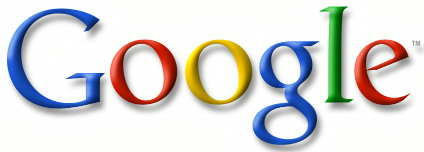

Google

NEUPHILOLOGISCHE MITTEILUNGEN

SIEBENTER JAHRGANG

1905.



HELSINGFORS,
AKTIEBOLAGET HANDELSTRYCKERIET,
1906.

Inhaltsverzeichnis.

I. Aufsätze.

II. Besprechungen.

III. Zeitschriften-Rundschau.

IV. Nachrichten über die Tätigkeit des Neuphilologischen Vereins.

V. Eingesandte Literatur.

NEUPHILOLOGISCHE MITTEILUNGEN

Herausgegeben vom Neuphilologischen Verein in Helsingfors.

Nr. 1/2	Acht Nummern jährlich. Preis 4 Fmk. Zahlende Mitglieder des Vereins erhalten das Blatt unentgeltlich. — Abonnementsbetrag, Beiträge, sowie Bücher zur Besprechung bittet man an die Redaktion (Adr. Dr. H. Palander, Lotsg. 2) zu senden.	1905

Sur la méthode de l'enseignement des langues modernes.

Ayant fait l'automne dernier un court séjour en Suède, je voudrais communiquer les impressions que j'ai recueillies en étudiant l'enseignement des langues modernes au cours de visites dans quelques écoles privées de Stockholm et d'Uppsala. Ces impressions ne pouvant être que très superficielles, j'hésite beaucoup à en tirer des conclusions; en tout cas, s'il est possible que je me sois trompée, je me suis appliquée à être équitable dans mes appréciations.

En Suède on a la chance d'étudier les langues modernes à fond; le cours est parfois de trente à trente-sept leçons pour celle des langues modernes qui s'apprend la première. Un changement s'accomplit aujourd'hui dans les écoles de Suède au point de vue de l'enseignement des langues modernes, en ce que, désormais, l'allemand remplacera le français comme première langue. L'école privée suit l'école de l'État, mais il reste pourtant des écoles où les élèves peuvent, comme autrefois, choisir entre le français et l'allemand. Il y en a une où l'on a fait de l'anglais la langue fondamentale, comme étant la plus facile à apprendre. On exprimait souvent ses regrets que le français eût dû céder la place à l'allemand, et, d'après ce qu'on m'a dit, les sympathies romanes se sont le mieux conservées en Norrland et dans les environs de Stockholm. Je suis donc arrivée à temps pour me faire

une idée de ce qu'est un long cours de français et pour en envier les résultats.

Les écoles privées, jouissant d'une très grande liberté, restreinte seulement par la nécessité de préparer au baccalauréat ceux des élèves qui fréquentent les trois classes du gymnase (les rings), emploient les nouvelles méthodes plus que les autres. Le premier enseignement des langues modernes se communique presque toujours au moyen de la méthode naturelle, découverte vers 1880. Cette méthode naturelle, analytique-directe ou imitative, subit parfois quelques modifications: des traductions s'emploient par-ci par-là, mais je crois pouvoir constater que l'enthousiasme pour la méthode naturelle est toujours très grand, et que c'est grâce à cet enthousiasme que l'école privée compte un assez grand nombre de professeurs d'une habileté remarquable et quelquefois extraordinaire.

Le but qu'on se propose semble être d'abord d'enseigner à lire et à comprendre la langue lue et parlée, ainsi qu'à faire parler un peu les élèves eux-mêmes. Dans une leçon de lecture d'après la méthode naturelle, le texte est expliqué presque sans traduction. La signification d'un mot inconnu est donnée par des synonymes, par des définitions ou bien par l'emploi de phrases où il entre, et j'ai eu l'occasion d'admirer plus d'une fois l'ingéniosité du professeur, lorsqu'il s'agit de faire comprendre la chose inconnue par le peu de mots au service des élèves. Les petits ont pour tâche quelques lignes dans leurs livres avec la recommandation de se préparer «à répondre à toutes les questions». Les grands sont enseignés de la même manière, au moins pour une partie de la leçon. Si celle-ci n'est pas parcourue en entier, les élèves sont priés de préparer le reste à la maison à l'aide de leurs dictionnaires. Il arrive peut-être quelquefois que de petites leçons soient apprises par cœur, mais il n'y a pas à craindre que cela se fasse machinalement, puisqu'il s'agit de répondre aux questions. Quelquefois on est prié tout simplement d'apprendre par cœur. Un directeur d'école me disait qu'il serait bon d'apprendre ainsi tout le livre de lecture. Pour s'assurer que les élèves ont bien appris leurs

leçons, les professeurs font alterner les questions et les réponses avec des récitations ou des résumés. Ceux-ci, quelquefois très longs, sont faits par un ou deux élèves, et un troisième écrit le sién sur le tableau noir, où il est immédiatement corrigé. Il arrive qu'une partie de la tâche préparée soit traduite, mais alors les élèves ferment leurs livres et traduisent chacun quelques lignes, lues par le professeur. A ce que j'ai pu voir, le texte est traité strictement selon la méthode. Il s'agit avant tout d'aider les élèves à entendre, à reconnaître et à imiter. La langue elle-même semble être le seul et unique objet de l'enseignement. Jamais (je parle seulement de mes expériences) une excursion dans les environs, pas de notices historiques ou géographiques, jamais une réflexion sur le sujet. Ce sont des choses qu'on réserve pour des occasions spéciales. Il y a des livres de lecture pleins de descriptions géographiques ou de chapitres d'histoire. On donne quelquefois à un élève à préparer une conférence. J'en ai entendu faire une, en anglais, sur les caps de la côte d'Angleterre, et l'on m'a dit que ces sortes de devoirs ne sont pas rares. En somme, une leçon de lecture se passe fort tranquillement; le texte est plutôt ce que nous appellerions facile, en tenant compte du temps dont dispose l'enseignement des langues modernes. Les Suédois parlent lentement, et les professeurs parlent la langue étrangère plus lentement encore, comme on est obligé de le faire quand on s'adresse aux élèves. Ceux-ci ont tout le temps de trouver leurs réponses. On a une impression de sérieux et de solidité.

Une des écoles privées de Stockholm a un programme un peu différent des autres. C'est là que j'ai eu l'occasion d'étudier la méthode naturelle sans modifications. C'est aussi la seule école où, à ce que je sache, la grammaire soit enseignée dans la langue étrangère. Les expériences tentées ailleurs dans ce sens ont été vite interrompues. On m'a dit partout que la grammaire, étant une chose très abstraite, est difficile à apprendre même dans la langue maternelle. Les tentatives isolées que j'ai eu l'occasion d'observer ne m'ont pas semblé très réussies.

Pour en revenir à l'école qui applique la méthode pure, on y emploie pour le français et pour l'allemand un livre qui paraît être fort goûté dans les écoles privées de Suède. C'est *Dent's First French Book*, adapté à l'usage des écoliers *anglais* par Rippman. La première moitié de ce livre contient des leçons de choses. On y trouve d'abord des mots et des phrases, de temps en temps réunis de manière à composer les différentes parties d'une description du premier des tableaux Hölzel, représentant un village au printemps. Les trois autres tableaux, l'été, l'automne et l'hiver, sont décrits ensuite de manière à rassembler les éléments de l'étymologie. Des morceaux qui sont de vraies descriptions sont entrecoupés de questionnaires, de répétitions de mots, de thèmes, d'exercices de conjugaison, etc. Les leçons de choses continuent jusqu'à la leçon 80, toujours plus complètes et plus intéressantes. Ensuite on donne une courte grammaire en douze pages, des exercices de grammaire, tels qu'on les trouve dans tous les livres français de grammaire: des terminaisons à ajouter, des parties de phrases à compléter, etc. A la fin se trouvent: un vocabulaire alphabétique, la liste de mots qui forment chacun une partie d'une phrase complète sans traduction, la transcription phonétique des trente-six premières leçons, des exercices d'orthographe, quelques chants avec la musique, et enfin quatre petites reproductions des tableaux Hölzel. Ce livre de Dent-Rippman est vivement recommandé, et je crois que ceux-là mêmes qui préfèrent des morceaux du genre narratif dans le premier livre de lecture trouveraient leur compte à le consulter. Le second livre de Dent, qui contient, outre des leçons de choses, une histoire d'enfant, serait peut-être d'une plus grande utilité encore. Quant à l'enseignement selon la méthode naturelle dans cette école, ce qui frappait le plus, c'était la rapidité à laquelle on arrivait. On parlait vite, très vite, même quand les élèves donnaient leurs réponses en chœur. L'accent, qui semble offrir des difficultés aux Suédois, était l'objet d'un soin spécial. Dans une leçon où l'on examinait une des premières leçons de Dent, les questions pleuvaient, et les réponses se donnaient avec une

rapidité inouïe. Il semblait que le maître voulût atteindre l'idéal qui paraît avoir été celui des premiers réformateurs, c'est à dire de faire penser en français ou en allemand. Ce qui est certain, c'est qu'on était empêché de penser en suédois. Pendant dix minutes, on s'exerçait à la conjugaison la plus élémentaire. A une question du professeur, l'élève répond à la première personne; le professeur désigne le voisin, la réponse est donnée à la troisième personne du singulier; il désigne deux autres élèves, le premier élève répond à la troisième du pluriel, et les deux voisins, à la première, etc. Le professeur exécute quelque chose, même procédé avec quelques variations. Toute la classe répète ce qu'on vient de dire et, même alors, on essaye de trouver l'accent français. Lorsque deux élèves vont au tableau noir, ils racontent ce qu'ils font, de même quand ils retournent à leurs places. Cette méthode s'emploie, je le sais, chez nous aussi, avec plus ou moins de succès, mais je n'avais jamais imaginé qu'on pût atteindre à une telle vélocité. Je me rappelle à ce sujet qu'on a discuté une fois, dans notre Société néo-philologique, la question du surmenage par la méthode naturelle. Dans l'école dont je parle, les élèves se reposaient en exécutant des chants en langue étrangère.

Dans les classes supérieures, la méthode ressemblait davantage à celle que j'avais vu employer dans d'autres écoles privées. Les élèves parlaient plus lentement, les réponses étant plus individuelles et toujours assez longues. Le directeur de l'école me disait que, selon lui, le premier but de l'enseignement des langues modernes était d'apprendre à parler et que ce but était atteint. Les élèves avaient eu l'occasion de le prouver plusieurs fois, quand on avait eu des visites d'étrangers. La lecture n'était point négligée, car on prépare au baccalauréat, qui se passe comme chez nous, avec une traduction orale suivant une traduction écrite. Par la méthode naturelle on apprenait à parler, et l'on apprenait à comprendre son livre en même temps.

J'avais entendu prononcer à ce sujet des jugements très différents. Les uns disaient qu'on faisait trop parler les en-

fants. Il valait mieux soigner l'éducation littéraire et lire avec eux des ouvrages de valeur, la plupart des élèves n'ayant jamais à prononcer une phrase de français après avoir quitté l'école. Les autres se plaignaient qu'on ne pût en général «faire parler les messieurs qui enseignent dans les classes supérieures». Je ne crois pas que les élèves doivent avoir de grandes chances de savoir parler avec des étrangers, même s'ils ont appris les langues étrangères selon la méthode naturelle, et je ne crois pas non plus que ce soit là le but que se proposent les pédagogues en général, quelle que soit la vogue dont jouit cette méthode auprès du grand public. Quoi qu'il en soit, le premier but est atteint: les élèves sont accoutumés à la langue lue et parlée au point que le cours de grammaire doit être appris assez facilement, et qu'il doit devenir ce que les réformateurs voulaient en faire, «une constatation de l'usage», et par conséquent, un vrai secours pour la traduction par écrit.

Comme je devais m'occuper avant tout de la lecture, j'ai eu très peu de temps à consacrer au reste. Le cours de grammaire m'a paru fort long en général. On donnait une foule de règles, et quelquefois on se contentait d'indiquer une règle que les élèves n'avaient jamais vue auparavant, mais dont ils avaient besoin pour un ouvrage écrit. Ils paraissaient, certes, très peu gâtés au point de vue des explications. Quand j'exprimai mon étonnement de ce cours de grammaire copieux, j'appris qu'on avait eu peur pendant quelque temps de donner trop de grammaire, mais qu'il y avait eu réaction: à mon sens une réaction un peu forte. On disait aussi que dans les classes supérieures les soins principaux étaient apportés à la grammaire et à la traduction du suédois en français, et que les élèves perdaient un peu de leur habileté à la conversation, acquise dans les classes inférieures. Même quand il s'agit de la langue fondamentale, qui dispose d'un nombre de leçons qui paraîtrait chez nous très suffisant, la dernière classe de l'école, qui généralement n'est pas fréquentée par les élèves du gymnase, devient souvent le seul refuge des études littéraires et esthétiques. Presque tous les maîtres par-

laient du dressage au baccalauréat, quelques-uns avec indignation. Il employaient des livres plus ou moins gros pour les exercices de traduction, et se plaignaient de ce que tout ce labeur ne donne qu'un résultat très peu satisfaisant. Je n'ai pas vu de traductions écrites, de sorte que je ne puis comparer l'habileté des élèves suédois à celle des nôtres, mais on doit avoir en Suède d'autres exigences que chez nous pour la correction, car, après un cours aussi long et après une lecture aussi soignée, les élèves doivent faire des progrès considérables. Pourtant il y a mécontentement, on parle de misérable mosaïque, de manque d'instinct pour l'essence de la langue étrangère, etc., tout comme chez nous.

On prend pourtant des mesures spéciales, propres à faciliter l'étude des langues étrangères. Dans beaucoup de publications d'écoles privées, j'ai vu qu'on fait lire des œuvres en langue étrangère pendant les vacances. On introduit en outre, dans le plan des leçons, des changements qui doivent influer avantageusement sur l'enseignement des langues. Pendant quelque temps, une branche peut disposer de tout le nombre des leçons accordées à une autre, et il se trouve que les élèves font ainsi des progrès plus grands, même si, au bout de ce temps, ils interrompent, pour une semaine ou deux, l'étude de cette branche pour se consacrer à une autre.

Si, malgré tout, les élèves n'apprennent pas à bien écrire, on pourrait se demander, si la connaissance d'une langue étrangère peut s'acquérir par des exercices de traduction, si des traductions, avec tout ce qu'elles comportent: un cours de grammaire quelquefois exagéré et l'emploi du dictionnaire, ne sont pas plutôt un empêchement, quand on les emploie, avant que les élèves soient très avancés. Les pédagogues suédois, comme les nôtres, ont pensé à des réformes dans la manière de contrôler les connaissances des élèves. Je me demande s'il serait bon de remplacer la traduction par écrit actuelle par une traduction de la langue étrangère en langue maternelle. En conservant la traduction orale, cela ferait une double traduction en langue maternelle, et ôterait

aux leçons de français bien des moments précieux pour les consacrer à la langue maternelle.

Je proposerais au contraire de continuer dans la voie qu'on a choisie pour les commencements, et de placer la lecture au centre de l'enseignement des langues modernes: qu'on apprenne à bien comprendre le texte, même à l'entendre lire et qu'on apprenne à imiter par écrit ce qu'on a lu ou entendu lire. Au lieu de ces traductions du suédois en français, qui sont si ennuyeuses et qui ne réussissent jamais, il y aurait: des réponses écrites à des questions écrites, des phrases composées par les élèves et qui seraient en même temps des exercices de grammaire, des dictées et des reproductions. Plus tard viendraient les résumés, quand les élèves auraient appris la grammaire, et l'on finirait par leur faire écrire quelques lettres. L'examen consisterait en un résumé par écrit d'une petite histoire que les élèves auraient entendu lire une ou deux fois. Pas de dictionnaire de tout le temps, tout au plus une liste de mots sans traduction, pour l'orthographe. On éviterait ainsi le contact continuel de la langue maternelle, qui sera toujours la plus puissante, parce qu'elle est toujours présente à l'esprit de l'enfant. On a beaucoup défendu les traductions en français, en allemand, etc., les jugeant très propres à exercer l'élève à observer, à comparer, et capables de développer chez lui, au moyen de cette comparaison, le sentiment de la langue étrangère. Je ne saurais voir l'utilité de la comparaison qu'on fait faire aux élèves, avant qu'ils aient eu l'occasion de prendre aussi un peu connaissance de l'autre terme de comparaison, qui est la langue étrangère. Il me semble qu'un cours d'école ne serait pas de trop pour atteindre ce but, et je crois qu'ainsi préparés, les élèves feraient de meilleures traductions plus tard comme étudiants, et comprendraient un peu mieux les cours qu'on leur fait en français.

La méthode actuelle a de graves inconvénients. Le texte en langue maternelle, souvent accommodé pour la traduction en français, en porte l'empreinte à un degré effrayant. L'élève est souvent invité à contempler une double caricature

au lieu d'avoir sous les yeux les modèles d'une langue où l'on sait écrire. (Je parle tout le temps de la traduction française; il se peut que la traduction soit le moyen par excellence pour apprendre à écrire en allemand.) On dira que les imitations, les résumés, etc. ne seront pas non plus des chefs-d'œuvre. Ils seront au moins l'image exacte des connaissances de l'élève, et pour ce qui est de chefs-d'œuvre, on doit se rappeler qu'on se contente de très peu de chose en fait de style, quand il s'agit de la langue maternelle. On éviterait aussi le dictionnaire, qui est, à mon gré, le plus grand obstacle au développement de l'instinct de la langue. L'acquisition du vocabulaire, résultat de la lecture dans les classes inférieures, est réduite et peu à peu absorbée par le dictionnaire, qu'on consulte à tout propos. Le dictionnaire donne peut-être, à qui sait chercher, une tournure de phrase ou un gallicisme, placés souvent par hasard au bon endroit, mais transportés aussi du dictionnaire dans le brouillon, où ils ne sont peut-être ni reconnus ni compris par le traducteur lui-même quelques jours après. En faisant travailler par imitation, on ne saurait se passer de lecture, comme il arrive parfois, si l'on a très peu de leçons dans la classe des étudiants. Les petits élèves, j'en suis sûre, font avec plus de joie les travaux qui ont pour fond une série d'idées qui occupent un peu leur imagination, et qui leur permettent quelquefois de montrer quelque chose de leur façon, et les grands, il me semble, comprendront les avantages d'une lecture attentive.

Donc, au lieu des deux méthodes, que je ne saurais m'empêcher d'appeler contradictoires, c'est à dire la méthode naturelle pour la lecture et l'ancienne pour les travaux écrits, en employer une seule, la méthode naturelle, et obtenir, non des résultats surprenants — je ne connais que trop les limites de l'enseignement —, mais un travail procurant plus de plaisir et exerçant mieux l'intelligence.

Augusta Lindfors.

Die Übersetzung aus der Muttersprache.

Welcher Lehrer der modernen Sprachen bei uns hat wohl nicht den Druck der Übersetzungsdressur empfunden, der die Schüler, der schriftlichen Maturitätsprüfungen wegen, unterworfen werden müssen. Unter unseren Sprachlehrern ist die Klage allgemein, dass das gegenwärtig unvermeidliche Trainiren in Hinübersetzen ein Hindernis, ein Unglück für den Sprachunterricht ist. Der Gewinn an Kenntnissen, den die Schüler durch solche Übersetzungsübungen erwerben, steht in keinem billigen Verhältnis zu der Zeit und Mühe, die dafür geopfert werden. Die Wurzel des Übels liegt, wie gesagt, in der Maturitätsprüfung. Auch in Schweden, wo ja die endgültige Maturitätsprüfung von derselben Art ist wie bei uns, wird dieselbe Unzufriedenheit laut. Da nun überhaupt eine grosse Übereinstimmung in der Verurteilung des gegenwärtigen Systems zu herrschen scheint, so muss man wohl auch annehmen, dass darin etwas Verkehrtes liegt und dass eine Reform der Maturitätsprüfung erforderlich wäre, die auf den ganzen Sprachunterricht in den Schulen vorteilhaft wirken würde. Diese Reformfrage wurde auch voriges Semester im Neuphilologischen Verein diskutirt. Dass eine Reform notwendig ist, darin stimmten alle überein, doch hielt man den jetzigen Zeitpunkt für nicht geeignet, zuständigen Orts um Veränderung der schriftlichen modernsprachlichen Prüfungen im Abiturientenexamen zu bitten. Die Verhältnisse des Landes sind heutzutage derart, dass ein Reformvorschlag, der eine Veränderung der Universitätsstatuten zur Folge haben müsste, als nicht wohlbedacht anzusehen ist. Diese Reform könnte andere heraufbeschwören, die nicht willkommen wären. Und dabei blieb es.

Doch gäbe es vielleicht Mittel, die Herrschaft der Hinübersetzungen zu begrenzen auch ohne irgend eine Veränderung, bezw. Verbesserung der Universitätsstatuten. Vieles hängt schon von dem Text der schriftlichen Maturitätsprüfung ab. Ein zweckmässigerer Sprachunterricht wird nur befördert, wenn der Lehrer ihn mit dem Bewusstsein betreiben kann, dass die entscheidende Übersetzungsaufgabe nicht voller hinterlistiger

Fallen und »Hauptschwierigkeiten» ist, sondern nur den Zweck hat zu zeigen, ob die Schüler die fremde Sprache überhaupt zu behandeln verstehen. Es wäre nicht übel, wenn man einmal ein Verzeichnis der Fallen hätte, die in dieser Übersetzung nicht sollten vorkommen dürfen. Willig giebt man zu, dass die schriftlichen Maturitätsprüfungen der letzten Jahre sehr verdienstvoll gewesen sind und eben den Ansprüchen entsprechen, die man an dieselben stellen möchte. Dies verhindert aber nicht, dass alle möglichen »Schwierigkeiten» auch fernerhin eingepaukt werden müssen, was dem Unterricht nur zum Schaden gereicht.

Indes sollte der Schulunterricht nicht zu viel Rücksicht auf die Maturitätsprüfung nehmen, im Gegenteil er muss seinerseits versuchen, sich so viel wie möglich von dem Zwange derselben zu befreien. Prinzipiell stimmen wohl fast alle darin überein, dass die Hinübersetzungen in grösserer Ausdehnung für den Unterricht nachteilig sind. Es fragt sich also:

Wie sollen die Übersetzungsübungen aus der Muttersprache in die fremde Sprache bei uns am besten angeordnet und betrieben werden, so dass die Schüler die Maturitätsprüfung gut bestehen können, ohne dass diese Übungen zu sehr den übrigen Sprachunterricht wie auch seine eigentliche Aufgabe beeinträchtigen, den Schülern die Fähigkeit beizubringen, fremdsprachlichen Text gut zu verstehen, sich die fremde Sprache überhaupt praktisch anzueignen?

Die Antwort auf diese Frage ist keineswegs leicht zu geben. Ich bin auch weit davon entfernt zu glauben, die beste Lösung gefunden zu haben. Wünschenswert wäre, dass auch andere Lehrer der modernen Sprachen auftreten möchten, um sich darüber zu äussern.

Wie viel Zeit soll man nun den betreffenden Übersetzungen widmen? Nach angestellter Berechnung dürfte man schwerlich in unseren Reallyceen mit ihren 18, bezw. 21 deutschen Stunden wöchentlich auf 6—7 Jahre verteilt — nur das Deutsche wird hier in Betracht gezogen — mit weniger als 30 % von der zu Gebote stehenden Zeit auskommen können. Die Sache möchte ich dann ungefähr folgender Weise anord-

nen. Während der zwei ersten Jahre brauchten Hinübersetzungen überhaupt gar nicht vorzukommen, wenn nicht in der Form von kurzen, einfachen, mündlichen Beispielen, um die Formen und Regeln einzuprägen, die eben eingeübt werden. Auf dieser Stufe erreicht man, meiner Ansicht nach, ein besseres Resultat, grössere Sicherheit in den Formen durch die jetzt allgemein angewandte Methode mit Umgestaltungen und Umbildungen deutscher Sätze.

Erst mit dem zweiten, bezw. dritten Jahre, wenn die Schüler schon einen gewissen Wortvorrat gesammelt und die Formen beherrschen, können die Übersetzungen aus der Muttersprache beginnen. Mündliche Übungen müssen natürlich den schriftlichen vorangehen. Die Kunst zu übersetzen ist schwer, und die Schüler bedürfen im Anfang der unmittelbaren Anleitung des Lehrers. Oft liefern sie ja eine ganz untaugliche Arbeit, eine Übersetzung voller Fehler, die aber keinen Schaden stiften, da sie ja sogleich verbessert und erklärt werden. Um übrigens eine allzu fehlerhafte Übersetzung zu vermeiden, ist es ratsam, anfangs nur die Bedeutung der einzelnen Wörter des zuübersetzenden Stückes als Aufgabe zu verlangen; die Übersetzung selbst wird in der Klasse vorbereitet und gemacht. In der folgenden Grammatik- und Übersetzungsstunde verlangt man, dass die Schüler dasselbe Stück als s. g. alte Aufgabe richtig und geläufig übersetzen können.

Wenn die schriftlichen Übersetzungen zuerst beginnen, findet man wohl unbedingt den zweckmässigsten Text dazu in dem in der Schule eingeführten deutschen Lesebuche, aus welchem die Schüler ein Stück zum Vorbereiten bekommen. Die Vorteile eines solchen Textes liegen auf der Hand; vor allem mag hervorgehoben werden, dass das Wörterbuch dadurch noch für einige Zeit vermieden wird. Schon bei der Lektüre des deutschen Textes in der Klasse sollen die Schüler auf die Wörter und Ausdrücke aufmerksam gemacht werden, welche die spätere Hinübersetzung enthalten wird. Diese erweist sich nun sogar als ein gutes Mittel den Wortvorrat der Schüler zu bereichern, besonders wenn unter den zur Übersetzung gegebenen Aufgaben eine gewisse Kontinuität

herrscht, d. h. wenn gewisse Wörter, Ausdrücke, Konstruktionen sich widerholen, bis sie ins Bewusstsein so eingedrungen sind, dass sie nicht mehr verloren gehen. Eine nicht leichte Kunst der Pädagogik ist es ja, den Unterricht so zu betreiben, dass die Schüler nicht vergessen, was sie einmal gelernt. Unaufhörliche Repetition ist eine Notwendigkeit, um ihnen einen guten, festen Wortvorrat beizubringen. Es scheint mir, als ob die Übersetzungen dieser Art in ganz wesentlichem Grade dazu beitragen, die Sammlung gewöhnlicher, guter Ausdrücke zu vermehren, die für die Schüler später von unzweifelhaftem praktischem Nutzen sein können. Es liegt keine Gefahr vor, dass diese Übersetzungen zu leicht, dass sie nur etwas aus dem Gedächtnis niedergeschriebenes Auswendiggelerntes werden; es giebt ja Mittel die Aufgabe derart zu formen, dass dies nicht der Fall ist. Von den Übersetzungsübungen, die ich während meiner Tätigkeit als Lehrer veranstaltet, haben diese unbedingt die Sprachkenntnisse der Schüler am besten befördert.

Sobald sie das Wörterbuch in die Hand bekommen, stellt sich die Sache ganz anders; das mechanische Durchblättern desselben, das Nachschlagen von Wörtern bereichert die lebendige Sprachkenntnis nicht. Die Übersetzung mit dem Wörterbuche wird zu einer Kopierarbeit, bei welcher der Schüler das eben nachgeschlagene Wort und den gefundenen Ausdruck vergisst, sobald er ihn ins Heft geschrieben hat. Ebenso sehr wie die Schüler durch die dem Lesebuche entnommenen Übersetzungsaufgaben sich daran gewöhnen müssen, sich auf ihr Gedächtnis zu verlassen und sich nur ihrer eignen Sprachkenntnisse zu bedienen, ebenso sehr entwöhnen sie sich durch die Anwendung des Wörterbuchs dieses vernünftigen Prinzips. Auch möchte ich am liebsten nicht drei, sondern nur zwei Jahre, nur in den zwei höchsten Klassen, das Wörterbuch eingeführt sehen, nur als eine unmittelbare Vorbereitung zur Maturitätsprüfung. Allgemein scheint man das Wörterbuch zu verurteilen. Unzählig sind auch die Fälle, die man anführen könnte, um die Unfähigkeit zu illustriren, welche die Schüler bei der Anwendung desselben an den

Tag legen. Es ist ein ununterbrochenes Durchblättern, fast jedes Wort schlagen sie nach, sogar Wörter wie „und" müssen sie kontrolliren, um zu sehen, wie man „und" schreibt. Es ist, als hätten die jungen Skribenten früher kein Wort von der Sprache weder gehört noch gelernt. Das Gedächtnis für das Geschlecht der Wörter nimmt ab; man braucht sich ja gar nicht anzustrengen, das Geschlecht im Gedächtnis zu behalten, da es ja im Lexikon steht. Dem Lehrer ist es keine leichte Aufgabe, den Missbrauch des Wörterbuches zu hintertreiben, dem die Schüler so oft heimfallen. Obendrein bemächtigt sich ihrer bei der Wortwahl ein grosser Mangel an Kritik; sie haben eine ganz ausgeprägte Vorliebe für die eigentümlichen Wörter, trotz aller Warnungen und Ermahnungen, sich an die bekannten Ausdrücke zu halten. Man könnte eine ganze Sammlung von „Übersetzungsblüten" zusammenstellen, die von einer fast unglaublichen Gedankenlosigkeit zeugen, wie z. B. der christliche Thron (statt Glaube = schwed. tron), unter den Reisenden war eine Pustel (statt Finländer = schwed. finne), um nur einiges aus der eignen Praxis anzuführen. Diese und ähnliche Fälle zeigen wie mechanisch und ohne Urteil das Nachschlagen von Wörtern geschieht, und wie wenig Nutzen die Schüler in der Tat davon haben. Irgend ein Patentmittel gegen unvernünftigen Gebrauch des Lexikons giebt es leider nicht, sondern muss man sich wohl damit begnügen, die Schüler nur auf einige allgemeine Gesichtspunkte aufmerksam zu machen, sie vor Dummheiten zu warnen und im übrigen — zu resigniren, da nun einmal das Wörterbuch angewendet werden muss. Wenn sie nun aber einmal eine Übersetzung mit Hilfe des Lexikons gemacht, dann müssten sie wenigstens dieselbe nachher auswendig lernen. Das verursacht ihnen wenig Mühe, und also können sie dadurch auch praktisch irgend einen Nutzen davon haben.

Von einer wesentlichen Bedeutung ist natürlich die Art des Textes, der den Schülern zur Übersetzung vorgelegt wird. Selbstverständlich muss der Text in einer klaren, fehlerfreien und natürlichen Sprache abgefasst, nicht durch „Schwierig-

keiten“ verworren gemacht und verdorben sein, und keine allzu ungewöhnlichen Wörter enthalten. Trotzdem ich — wie auch aus dem oben gesagten hervorgeht -- keine übertriebenen Vorstellungen der Bereicherung hege, welche der Wortvorrat des Schülers durch die Übersetzung mit dem Lexikon erfährt — im Gegenteil —, so gebe ich zu, dass sie ein Mittel sein kann, ihnen gewöhnlichere, halb bekannte Wörter ins Gedächtnis einzuprägen. Anderseits ist es sonderbar, wie leicht die Schüler nach besonders ungewöhnlichen Wörtern greifen, Wörtern, mit welchen sie gar nichts anzufangen wissen und die sie gern vergessen könnten. In dem schwedischen Texte kam einmal das Wort d o n a (Dohne) vor. Was ist »dona»? Keiner in der Klasse weiss es. Aber das Wort Dohne haben fast alle für ihr ganzes Leben gelernt und vergessen es nie.

Verschiedene Ansichten haben sich geltend gemacht, ob es zweckmässig wäre s. g. freistehende Sätze bei der Übersetzung anzuwenden oder nicht. Auch diese Frage hängt wohl von der jeweiligen Stufe ab, auf welcher die Schüler sich befinden. So scheint es mir, als ob auf der unteren Stufe einfache freistehende Sätze, welche unmittelbare, so zu sagen nackte Beispiele der eben mündlich eingeübten Regeln der Grammatik sind, gut am Platze wären. Ehe noch die Schüler die Fähigkeit und Geschicktheit erreicht, ohne Schwierigkeit die grammatischen Erscheinungen in einem zusammenhängenden Texte aufzufinden, dürfte es wohl nur zu ihrem Vorteil sein, sie daran zu gewöhnen, die Regeln, und zwar die der Syntax, auf ganz einfache Fälle anzuwenden. Auf der unteren Stufe könnte die Übersetzungsaufgabe in zwei Teile zerfallen, in einen ganz kurzen systematisch grammatikalischen Teil, und in einen längeren Teil, der zusammenhängende Sätze bildete. Die Fälle, die im systematischen Teil vorgekommen sind, werden dann das folgende Mal in den zusammenhängenden Teil eingeführt.

Noch einige Worte über die Texte, die uns in den Extemporaliebüchern zu Gebote stehen. Von den Übungsbüchern, die in unseren schwedischen Schulen für das Deutsche

angewandt werden, sind die von Öhquist, Löfgren, Calwagen und Frau Freudenthal die bekanntesten. Eben weil sie aber allgemein bekannt und erprobt sind, und ein jeder sich eine Auffassung darüber schon gebildet hat, will ich sie hier bei Seite lassen. Weniger bekannt sind aber vielleicht zwei vor einigen Jahren in Schweden erschienene Lehrbücher, „Tyska öfversättningsöfningar" von O. Hoppe (2. Aufl., 1900) und „Tyska öfversättningsöfningar" I. II. von E. Rodhe (1901). Sie enthalten, ein jedes, eine Sammlung von etwa 100 Stücken, die als ein willkommener Beitrag zu der manchmal geringen Auswahl von geeigneten und den Schülern unbekannten Übersetzungsaufgaben zu begrüssen sind. Irgend eine systematische Abteilung giebt es in ihnen nicht, obgleich einige der Stücke des Hoppe'schen Buches mit besonderer Rücksicht auf gewisse Kapitel der Grammatik gewählt zu sein scheinen. Zu jedem Stück gehören Noten mit Wörtern, welche das von demselben Verfasser herausgegebene Wörterbuch ergänzen. Besonders gefällt mir der Inhalt der Stücke, die zum grössten Teil Anekdoten und Erzählungen aus der älteren und neueren Geschichte Deutschlands bestehen. Der Inhalt der bei der Übersetzung anzuwendenden Stücke ist keineswegs gleichgültig, und das Prinzip, dass die Schüler beim Sprachunterricht auch irgend eine Vorstellung von dem Lande und Volke, dessen Sprache sie lernen, bekommen sollten, könnte wohl auch in Bezug auf die Übersetzungsaufgaben beobachtet werden. Weshalb z. B. nicht versuchen durch dieselben den Schülern in Augenblicksbildern einen kleinen konsequent durchgeführten Kursus der deutschen Litteraturgeschichte beizubringen? Viele, vielleicht die meisten, würden zu den in dieser Weise geboteten Kenntnissen sonst nie gelangen. Und es würde nicht alles auf steinigen Boden fallen, sondern doch einiges auch Früchte tragen, das habe ich durch frühere Schüler konstatiren können. So z. B. hat mir einer erzählt, sein allerdings schon vorhandenes Interesse für die deutsche Litteraturgeschichte habe durch die kleinen Übersetzungsstückchen litterarhistorischen Inhalts, die in der Schule dann und wann vorzukommen pflegten, neue Nahrung empfangen. In

dem Übungsbuch von Öhquist findet man ja auch mehrere Stücke über Lessing, Schiller, Grillparzer, Keller u. a., aber sporadisch, nach einem ganz anderen Plane zusammengestellt.

Das Buch von Rodhe enthält u. a. eine grosse Anzahl von Briefen. Einen besonderen Wert besitzt dieses Buch durch ein ganz vorzügliches Wörterverzeichnis mit verschiedenen Vorschlägen für die Übersetzung.

Noch ein Übungsbuch mag in diesem Zusammenhange erwähnt werden, nämlich „Tyska stilöfningar“ herausgeg. von A. Johannson, Stockholm 1898. Das Buch ist eigentlich für Studirende zusammengestellt, und die Stücke sind in der Schule wenig anwendbar; den Lehrern aber ist es eine wahre Fundgrube durch die Übersetzungen ins Deutsche, durch die Bemerkungen und Beobachtungen über die deutsche Sprache, welche jedem Stücke folgen. Besondere Aufmerksamkeit widmet der Verf. den deutschen Synonymen. Die Stücke sind aus den verschiedensten Gebieten gewählt, aus Romanen, Zeitschrifts- und Zeitungsaufsätzen verschiedener Art, aus Statuten u. s. w., in der Absicht „dem Benutzer des Buches die Gelegenheit zu geben, sich in der Idiomatik und Phraseologie der verschiedensten Stilarten der deutschen Sprache zu üben“.

Zuletzt will ich noch einmal betonen, dass die Gesichtspunkte, die ich hier angeführt, nur mit Rücksicht auf die bestehenden Verhältnisse Geltung beanspruchen, d. h. mit Rücksicht auf die Tatsache, dass eine schriftliche Übersetzung in die fremde Sprache im Abiturientenexamen verlangt wird und also dem Schulunterricht den Zwang auferlegt, schriftliche Übersetzungsübungen mit einem gewissen Hochdruck zu betreiben.

M. Wasenius.

Byron Literature.

Every nineteenth of April there appears in the Times an advertisement, which puts men in mind of that day in 1824, when the only thing to be said or heard was »Lord Byron is dead», and at the same time protests against his total exclusion from Westminster Abbey. — Yet of hardly any man the words of Shelley can be said with more truth: »It is a modest creed and yet Pleasant if one considers it, To own that death itself must be, Like all the rest, a mockery.»

There is always abundant reason to think of Byron. It is not very long ago that a definitive edition was completed, in which the fourth John Murray issued to the twentieth century the works of Lord Byron, which the second John Murray issued to the nineteenth. Is Byron still read, is a question which will be answered in the affirmative. Macaulay was surely wrong when he wrote of Byron: »to our children he will be merely a writer». Those writings — his letters and Don Juan — which most reveal the man himself, are precisely those, which interest us now. To the last Byron will be a fascinating trouble.

Byron persists strangely. He will not let himself be forgotten. When we look at the poetic gains of the last century in England, Byron is among those who stand foremost. His sweeping strength, that splendid and imperishable excellence, which »covers all his offences and outweighs all his defeats», is the excellence of sincerity and strength. The desperate struggle between good and evil in him was caused by his possessing the elemental, natural qualities in excess, whereby the innate higher qualities were constantly tortured and outraged. Byron gave a form to all the most advanced and far-seeing thoughts of his age. While all the old institutions and banalities were erected again, he remained convinced that their day was over, and that the breath of republicanism, a poor likeness of real freedom, must some day fill the nation's lungs and bring new light to their eyes. After

nearly a hundred years, how little of it has come true. There are still innumerable people who have not the smallest craving for freedom, who do not even understand what the word means. No wonder then, that they cannot look beyond his so-called immoral life into that exquisite suffering, which the struggle between his fiery passions and his nearly superhuman insight into the real value of things created. No wonder that his wife, devoid as she was of any sensibility, and cold as if she had lain on ice, should from beginning to end misunderstand him. He was not made for the everyday morality of marriage. He was a madman in his own sense of the word, as explained by Stanzas 42 and 43 in the third canto of Childe Harold:

But Quiet to quick bosoms is a Hell,
And there hath been thy bane; there is a fire
And motion of the soul that will not dwell
In its own narrow being, but aspire
Beyond the fitting medium of desire;
And, but once kindled, quenchless evermore,
Preys upon high adventure, nor can tire
Of aught but rest; a fever at the core,
Fatal to him who bears, to all who ever bore.

This makes the madmen, who have made men mad
By their contagion; Conquerors and Kings,
Founders of sects and systems, to whom add
Sophists, Bards, Statesmen, all unquiet things
Which stir too strongly the soul's secret springs,
And are themselves the fools of those they fool;
Envied, yet how unenviable! what stings
Are theirs! One breast laid open were a school
Which would unteach Mankind the lust to shine or rule.

Byron is a man who divides men. He sows the spirit of questioning and the courage of denying deep into the hearts of men, and without these nothing can be done. His

scorn of social selfishness has made such scorn easier of attainment and more to be dreaded. His independence makes independece attainable. Yet he combined strange infirmity of will with overpowering gusts of passion. He drifted indolently as long as drifting was possible and then acted impetuously in obedience to the uppermost influence. But there is an undercurrent of courage in his ideas about man and in his turbid feelings about the world and its welter of affairs, which awakens thought. Though he is no man's guide he will always have a hearing, now more than ever, when the world is »Byron-reif». — Men must feel his influence even in the remotest corner of the world, if not the poetic and literary influence, at least the influence of the man Byron the iconoclast.

It would require much minute study to state the degree of his influence on men of letters of our times, but the general tone in poetry may be directly or indirectly traced back to Byron — and the philosophers who influenced him.

We will here take a short, though necessarily incomplete, survey of the existing works about Byron, before speaking of the above-mentioned great editions of his works, which inspire this article.

In 1818, Byron, after a dinner at Venice, to which he had invited Sir Thomas Moore, and where the Countess Guiccioli acted as hostess, presented Moore with the MS. of his memoirs, with the stipulation, however, that they were not to be published till after his death. These memoirs reached back to 1816, the unhappy year, when his marriage was dissolved, and were finished in 1820 and then handed over to Moore. In 1821 the publisher Murray bought them for 2,000 guineas. They were burnt on the 17:th of May 1824, soon after the poet's death at the request of Byron's wife and sister and most of his friends, only Murray and Moore being against it. A vindication of Byron's character would have been more probable if they had been allowed to be published, as they treated just of the time, when the accusations against him were spread. Moore's pecuniary loss was

compensated by his being called to write Byron's biography and edit his letters and journals. In 1830 »Byron's Life, Letters and Journals» appeared. — Who was more fit for such a task than Moore, who, like most writers of his time, had got his side-shot in Byron's »English Bards and Scotch Reviewers», but whom a sincere friendship afterwards bound to Byron. Yet Moore treated the poet as he was often treated: when Byron was buried, Moore followed his corpse only through London. He and his two companions, Rogers and Campbell, »left the hearse as soon as it was off the stones». — In the evening Moore went to make a call and then went on to Vauxhall »with the girls; a most delicious night». Thus the man, who had moved the world profoundly, was not even honoured in his death by his nearest friends. Very few carriages followed him to Hucknall-Torkard, where the family vault received his remains.

The biography, written by a brother poet, does full justice to the great contemporary, while at the same time it is in itself a work of art. — In many instances it has been possible to correct Moore's statements, especially now that most of Byron's letters have been published. Yet Moore had the advantage of knowing the poet well, not only having met him often, but also having kept up a lively correspondence with him. This might be thought a drawback, as a too subjective judgment may have been the consequence of their intimacy, but Moore very cleverly evaded all difficulties. It is due to him that many of the most intimate facts about Byron were preserved to posterity. — The letters and journals, interspersed in the text, seem numerous enough, amounting to 561; when compared, however, with the great mass of material that has since been accumulated, they seem very few. Of course even Moore had access to many more letters than he published, but he rejected some because they lacked literary value, others because they did not bear on the subject of the biography, as he thought, and revealed too much of the man's faults. He chose too carefully, led in many instances by his regard for the still living members of the Byron family.

»Certain affairs of gallantry», he says »in which he had the reputation of being engaged, I have thought it right to suppress, also whatever passages in his journals and letters might be supposed to bear too personally or particularly on some delicate topics». — I will only quote one passage, where Moore's judgment of Byron is revealed. In describing his early London life, Moore says: »Having no resources in private society, from his total want of friends and connections, he was left to live loosely about town among the loungers in coffee-houses; and to those, who remember what his favorite haunts, Limmer's and Stevens's were at that period, it is needless to say that, whatever else may have been the merits of the establishments, they were anything but fit schools for the formation of his character. — By mixing, however, thus early with the world, its business and its pleasures, his London life contributed its share in forming that wonderful combination, which his mind afterwards exhibited of the imaginative and the practical — the heroic and the humorous — of the keenest and most dissecting views of real life, with the grandest and most spiritualised conceptions of ideal grandeur.»

Many of Byron's female admirers have contributed their share to the Byron Literature, some of them having by their exaggerated admiration or hatred of him still added to the difficulty of judging him aright. Countess Albrizzi, the »Madame de Staël» of Venice, courted Byron as one of the attractions of her salon, which she tried to make as erudite as possible, and there Byron often stood, biting his lips and swearing inwardly among the »blue» visitants of the Countess's salon. — This lady intimated, that she was going to write an article about him, which was to appear in a new edition of her »Portraits of Illustrious Men» (1826), and a direct offer was made in her own name to submit the article to his perusal. With more sincerity than politeness he replied, that she would oblige him most by committing the article to the flames. — The portrait is, after all, well drawn, though affectedly expressed, seizing as it does some of the less obvious traits of his character.

Another good picture is given by Lady Blessington in her »Conversations with Byron» (1834).

After reading Lady Caroline Lamb's novel Glenarvon (1816), however, where she poured out her intense hatred of him, arising out of her rejected love, the poet himself says somewhat bitterly: »If the authoress had told the whole truth, the book would not only have been more romantic but more entertaining. As for the likeness, I did not sit long enough.» The sad story of his marriage and the unproved accusations against him were here recounted by an enemy's pen. (In 1870 Mrs. Beecher Stowe entangled the web of Byron's history still more, by vindicating Lady Byron at that lady's own instigation, having had a conversation with her in 1856). Neither now nor at any other time did Byron deign to vindicate himself, on the contrary, he liked to pose as the sinner. His invincible courage, by Shelley called »the Byronic energy», steeled him against all onslaughts.

Of the female pictures the last is Countess Guiccioli's »Lord Byron, jugé par les Témoins de sa Vie» (1868), written when she was over 70 years of age. It is one, long pæan of praise of his beauty and perfections, one apostrophe of admiration for his greatness. No wonder — the only woman whom he loved faithfully (with one early exception) must needs say that he was »a superior being». In her salon in Paris where she resided with her second husband, the Marquis de Boissy, her visitors saw her standing before Byron's picture, sighing »Qu'il était beau! Mon Dieu, qu'il était beau!»

Of the many sketches and biographies, some of them written by contemporaries of the poet, we will here mention a few. The impossibility of remaining indifferent towards him, who was often posing as the villain before an unsympathetic world, while his heart was throbbing with the energies of love, hate, contempt, analysis and worship, made contemporary biographers somewhat unreliable. Thus Thomas Medwin's »Journal of Conversations with Lord Byron» (1824), Leigh Hunt's »Lord Byron and some of his Contemporaries» (1828), and the same author's »The Auto-

biography» (1850), Edward J. Trelawny's »Recollections of the last days of Shelley and Byron» (1858) are all partial. Especially Leigh Hunt, to whom Byron had been very kind, but who did not himself think so, painted a repulsive picture of Byron, and so did Trelawny. The latter was a raconteur whose estimate of persons varied with his moods.

An excellent later work is the sketch by Leslie Stephen in the Dictionary of National Biography, scholarly and exact. Two recent English biographies exist, one by John Nichol in the »English Men of Letters» series, printed 1880, and another by Roden Noel in the »Great Writers» series, printed 1890. Both are however not exhaustive and the great English model biography is still waiting to be written.

In Germany, where Byron has always had a hearing, maybe partly on account of Göthes interest in him, the first great Byron-biography appeared in 1870. The author, Karl Elze, an excellent English scholar, succeeds in making his hero attractive. His characterization of Byron's works are very skilfully done. His reasons for the condemnation of Byron's »Cain» in England are expressed as follows: »In England ist die Freiheit des Handelns beschränkt durch die Unfreiheit des Denkens, in Deutschland umgekehrt die Freiheit des Denkens durch die Unfreiheit des Handelns.» — Two new revised editions of the work have appeared, the last one in 1886.

The new century has, however, given new energy to the study of Byron both in England, Germany and elsewhere, thanks to John Murray, through whose late publications all the latest researches have become accessible to everybody. Professor Ackermann of Bamberg publishes a short biography in 1901. As the price is low, while the book is neatly bound and well printed, besides being a really concise, well conceived work, with an interesting chapter about Byron's influence in Germany, the author's wish, expressed in the preface, will probably be fulfilled. He hopes that his little book may inspire people to a renewed study of Byron, who is still surrounded by the charm

of romance, yet who, himself one of the moderns, has become a model for the moderns.

In the series »Geisteshelden» another short biography of Byron, by Professor Koeppel of Strassburg, appeared in 1903. It is not as scholarly as Professor Ackermann's, but interesting enough, and of course as carefully exact and founded on the latest researches.

In England, the country where the poet still has his most stubborn foes, at the side of such admirers as Ruskin and Swinburne, where he is denounced as a corrupter of youth, while his poetry is in every school reader, where he is accused of blasphemy, yet quoted by local preachers, two rival editions of Byron's works have lately appeared. We shall only occupy ourselves with one of them, which is accessible at the University Library here. — As mentioned already, the fourth John Murray, a grandson of Byron's personal friend and editor, has at last given to the public that which it had a right to. He, who owned such an unrivalled mass of material, had only to find the right man for preparing it for publication. Mr Ernest Hartley Coleridge, himself a poet and the grandson of a great poet and Byron's contemporary, was chosen for the task of editing the poetry. It took the firm five years to issue the whole of the material, but then the work was good, the 7 volumes being carefully prepared as to contents, printed on good strong paper and beautifully bound in blue art-linen covers, all over which are arranged seventeen coronetted B's about the Byron arms. It nearly makes the impression of an *édition de luxe*, with all its carefully reproduced pictures. The letters and journals, prepared for publication by Rowland E. Prothero, are printed and bound in the same manner, also illustrated, and make up 6 further volumes.

We have said that Moore reprinted 561 of Byron's letters. In an American edition by Fitz Greene Halleck, published 1847, the number was increased to 635. In a third collection by Mr Henley for the firm of Heinemann, the rival edition just mentioned, whose publication was begun in 1897

almost at the same time as the Murray edition, some more were added, all however letters that were seen and rejected by Moore. It is left to the firm of Murray to publich 1198 letters, i. e. all it has access to, with the exception of some business letters written by Byron to his solicitor. Enough of these have been printed to indicate the pecuniary difficulties which undoubtedly influenced his life and character; but it is not considered necessary to publish the whole series. I need not say that the best biography is contained in the letters and journals, especially when read critically alongside with the poems. Hardly any man has been so little reserved about himself as Byron. People may say it is wasted labour to go into such minute detail, as Mr. Prothero does, who spares no pains in supplying editorial notes and references and printing the answers to Byron's letters, in order to interpret obscure passages, besides giving short sketches of all the persons, whom Byron met and took an interest in. Astonishing personalities are not so common, that any amount of intelligent labour, applied to their illustration, can be said to have been applied in vain. The reader of Byron's letters is constantly entertained, though not always edified. To *those who know*, to those who read Byron's letters with the writer's whole heart and mind lying like an open book before them, each letter is of course a portrait of the man. Yet we may, in reading the letters of the poet, be far from understanding him. Very often they are such, that they present no doubt the portrait, which he intended them to present; but the question of truth is always open. Let us suppose it to be an admitted fact, that Byron was a *poseur* (which may be among the factors that make up the Byronic energy), then the truth of the portrait depends on the spiritual mood, which only *those who know* can discern. Then the question arises: is this a pen-portrait of Byron the generous or of Byron posing in a generous attitude? Is it a message from Byron the cynic or the poseur? — His very first letter written in Nov. 1798, when 10 years of age, already shows his tendency. In a postscript

to this letter he says: »I hope you will excuse all blunders as it is the first letter I ever wrote». The same thought is expressed on the title-page of the first volume of poems where he says: »The only apology necessary to be adduced, in extenuation of any errors in the following collection is, that the Author has not yet completed his nineteenth year», and on the volume called »Hours of Idleness», the first one that appeared under his own name, the word »A minor» called forth the ridicule of the world. — All the letters up to May 16:th 1805, published for the first time thus connectedly and furnished with explanations and answering letters, give an excellent picture of the poet's youthful days and the forming of his character. The hard life he led with a mother, who loved him well enough, but whose temper was ungovernable, and who one moment used the most endearing terms towards him, the next called him a lame brat and threw scissors at him, is illustrated by a letter to his sister Augusta, to whom he was devotedly attached to the last, dated Aug. 10:th, 1805. It runs: »To me my mother continues to be a torment and I doubt not would continue so till the end of my life. However this is the last time she ever will have an opportunity, as, when I go to college, I shall employ my vacations either in town, or during the summer make a tour through the Highlands . . . I have now an additional reason for following old Drury's advice, as I by that means will avoid the society of this woman, whose detestable temper destroys every idea of domestic comfort. It is a happy thing that she is my mother and not my wife, so that I can rid myself of her when I please, and indeed if she goes on in the style that she has done for this last week, that I have been with her, I shall quit her before the month is expired, and place myself anywhere, rather than remain with such a vixen». — The provocation must have been a very strong one for him to write thus, who on most occasions spoke kindly of her, and whose letters from abroad to her were always bright, friendly and humorous. When he arrived too late to her deathbed, he was paralysed by grief and said,

he had lost his only friend. She was after all his mother and with her the only near relative (except his sister) was gone. No new light has been thrown on the mysterious Thyrza about whom Byron writes the pathetic 9:th, 95:th and 96:th stanzas of Canto II of Childe Harold and other poems; that she was the girl who followed him dressed as a page in Cambridge and to Newstead Abbey seems probable.

A pathetic though fragmentary story is told in the letters addressed to Miss Milbanke, his future wife, and the letters to the same lady, when she was Lady Byron, all of them not published thus consecutively before, and only very few at all printed. No answering letters of her exist; she drew herselt away from him quietly, with cold mathematical correctness and without committing herselt. She never contradicted any of the accusations made against him and would not allow their case to be judged by a Court of Law. He had believed in her goodness and hoped for her soothing influence on his unquiet mind, and now when he left England after parting with her, he exclaimed (Childe Harold, Canto III Stanza 114):

I have not loved the World, nor the World me, —
But let us part fair foes; I do believe,
Though I have found them not, that there may be
Words which are things — hopes which will not deceive,
And Virtues which are merciful, nor weave
Snares for the failing; I would also deem
O'er others' griefs that some sincerely grieve —
That two, or one, are almost what they seem. —
That Goodness is no name — and Happiness no dream.

Greater clearness would probably be gained, if the papers of Lady Byron and Hobhouse (Lord Broughton) were published.

A hitherto unpublished series of letters to Murray about his failure to insert the dedication to Göthe, which Byron had furnished for the Sardanapalus, is worth mentioning. It leads one to read an appendix to the fifth volume of the

letters, in which the whole story of the relations between Göthe and Byron are revealed. Göthe's interest in Byron was of a personal nature. He followed all the events in Byron's life with sympathy. While he read Byron's works one after the other in the original, Byron had to be satisfied with translations of Göthe's, yet he would have given the world to read Faust in the original. — How Göthe admired Byron's indomitable courage, as shown both in his life and works, is well known. He was sorry that Byron did not live to execute his vocation, which was »to dramatize the Old Testament.» —

Before concluding I will say a few words about Don Juan. The letters referring to it have been for the most part published before, but as Byron's letters are »Don Juan only more so» and as Don Juan itself is »not a sigh but a shout» I shall not hesitate. »No one can take up the book vithout being struck and arrested by violations of modesty and decorum», says Coleridge; »but no one can master its contents and become possessed of it as a whole, without perceiving that the mirror is held up to nature». And Swinburne pays eloquent tribute to the strength and splendour of Don Juan: »Across the stanzas we swim forward as over the broad backs of the sea; they break and glitter, hiss and laugh, murmur and move, like waves that sound or that subside. There is in them a delicions resistance, an elastic motion, which salt water has and fresh water has not. There is about them a wholesome air, full of vivid light and constant wind, which is only felt at sea, Life undulates and Death palpitates in the splendid verse . . . This gift of life and variety is the supreme quality of Byron's chief poem.» Byron wrote to Moore in 1818: »It is called Don Juan but it is meant to be a little quietly facetions upon every thing. But I doubt whether it is not — at least as far as it has yet gone — too free for these very modest days. However I shall try the experiment anonymously.» To Murray: »I will have none of your damned slashing and cutting . . . You ask if I am going to continue D. J. How should I know. What encouragement

do you give me, with your nonsensical prudence. Publish the two Cantos and you will see.» To Murray in 1821: »I had not quite fixed, whether to make him end in Hell or in an unhappy marriage, not knowing which would be the severest.»

It is true that Byron denies all in Don Juan. Yet, if men must have faith, there is a secret loyalty to truth, which forbids them ever to lose touch of doubt. Morality they preserve but with a conviction, that the rules must be altered. Knowledge they amass, but ever they feel »We know nothing». Thus Byron is sure of his public.

I need hardly add, that an excellent index is annexed to the sixth volume of the Letters and Journals, as well as a list of the letters, stating the sources of the text.

As no other English poet, except Shakespeare, has been so widely read and so frequently translated as Byron, the bibliography takes up the greater portion of the seventh volume of poetry, to which it is attached. For those who cannot read Byron in the original, the list of translations will be of use.

Anna Bohnhof.

Besprechungen.

Kr. Nyrop, *Gaston Paris og Diez.* (Særtryk af Oversigt over det Kgl. Danske Videnskabernes Selskabs Forhandlinger. 1904. N:o 6. Pp. 363—73).

Jusqu'aux derniers temps presque tout le monde a cru, plus ou moins positivement, que Gaston Paris, pendant son séjour à Bonn en 1856, avait, comme élève de Diez, reçu du maître de la philologie romane la première impulsion de sa vocation future, et que c'est principalement grâce à l'enseignement direct de Diez que Gaston Paris se voua aux études romanistiques, dont il devint plus tard, en France, le champion illustre. Quoi, en effet, de

plus naturel! L'on savait, d'une part, que Gaston Paris avait étudié à Bonn au temps où Diez était déjà à l'apogée de sa renommée de romaniste, et d'autre part, que Gaston Paris lui-même se disait être le «disciple» de Diez, p. ex. dans la dédicace de son premier ouvrage romanistique: *Du rôle de l'accent latin dans la langue française* (1862). Or cette supposition était erronée, comme le montrent les lettres que Gaston Paris écrivait d'Allemagne à son ami Amédée Durande et que M. Pio Rajna, grâce à la complaisance de la veuve du grand romaniste français, a pu publier, en partie, en appendice à son discours prononcé en mémoire de Gaston Paris dans la séance du 27 décembre 1903 de l'Accademia della Crusca. A Bonn, Gaston Paris s'intéressait à tout autre chose qu'à la philologie romane: à l'allemand, au russe, aux langues classiques et à la littérature de son pays. Ce n'est que tout à fait accidentellement qu'il est arrivé à s'inscrire pour un cours d'italien fait par Diez, cours qui l'a, d'ailleurs, si peu intéressé qu'il ne l'a même pas continué le second semestre de son séjour à Bonn. Et encore pendant l'année universitaire suivante, qu'il passa à Gœttingue, ce n'est aucunement la philologie romane qui l'occupe, témoin ses lettres à Durande. C'est seulement après son retour en France et au cours de ses études à l'École des Chartes que son intérêt se porta spécialement sur le rapport entre le latin et les langues romanes. Diez n'a donc exercé son influence sur lui qu'à cette époque-là par ses ouvrages, et, s'il faut attribuer à quelque influence personnelle et directe la tournure que prirent les études de Gaston Paris pendant son stage à l'École des Chartes, c'est plutôt à son professeur à l'École des Chartes, François Guessard, à son père, Paulin Paris, et à son ami et futur collaborateur dans la *Romania*, M. Paul Meyer, qu'il convient de penser.

Voilà ce qui ressort de l'intéressant article de M. Nyrop, dont je recommande vivement la lecture à ceux qui seraient encore tentés de croire que Diez ait donné à Gaston Paris la première impulsion de ses études romanistiques pendant le séjour de celui-ci à Bonn.

A. Wallensköld.

L. Herrig, *British Classical Authors, with biographical notices.* On the basis of a selection by L. Herrig edited be *Max Förster.* 86-th edition. Braunschweig, Verlag von Georg). Westermann, 1905; XX + 760 + 48 S. gross 8:o (zweispaltigy). Preis geb. in einem Bande M. 6: 60, in zwei Bänden M. 7.

Die bekannte englische Chrestomathie von Herrig hat seit ihrem ersten Erscheinen (1850) nicht weniger als 85 Auflagen erlebt, eine Tatsache, die für die Brauchbarkeit und die Vorzüge des Werkes das beste Zeugnis abgeben dürfte. Indessen hatte sich die Notwendigkeit einer Umarbeitung und Modernisierung des populären Buches herausgestellt. Diese Aufgabe übernahm auf Ersuchen des Verlegers der Professor der englischen Philologie an der Universität Würzburg, Dr. *Max Förster*. Die Neubearbeitung, deren Ergebnis in der jetzt erschienenen 86. Auflage vorliegt, ist eine dermassen tiefgehende gewesen — von den 288 Lesestücken des Herrigschen Werkes finden sich nur 25 in der neuen Ausgabe wieder —, dass wir es in der Tat mit einem ganz neuen Buche zu tun haben, und man sich beinahe darüber wundert, dass der alte Name überhaupt beibehalten worden ist. Die Verantwortung für das Werk in der gegenwärtigen Gestalt trägt jedenfalls Prof. Förster. — Es sei gleich hervorgehoben, dass das Förstersche Lesebuch auf den Rez. einen überaus günstigen Eindruck gemacht hat. Eine Durchmusterung desselben giebt dem Leser ein lebhaftes Bild von dem staunenswerten Reichtum und der wundervollen Vielseitigkeit der englischen Litteratur. Nicht nur ist die ältere Litteratur von Sidney und Spenser an gut vertreten, sondern — und dieses ist ein Hauptziel des Herausgebers gewesen — das 19. Jahrhundert tritt in einer Weise zum Vorschein, die in Anthologien durchaus selten ist. Etwa drei fünftel des Buches sind diesem Jahrhundert gewidmet, wobei nicht nur die „Klassiker“ des Zeitraumes reich vertreten sind, sondern auch die neueren und neuesten Dichter und Prosaisten mitaufgenommen worden sind. Erwähnt seien besonders die reichen und schönen poetischen Stücke von Swinburne, Morris, Rossetti und die wertvollen Prosaauszüge aus Ruskin, Darwin, Huxley, Pater, Stevenson u. a. Der letzte Teil des Buches ist den amerikanischen Schriftstellern gewidmet. — Kurze, aber inhaltreiche litterarhistorische Einleitungen (in englischer Sprache) sind den Auszügen vorangeschickt. Ein englisch-deutsches Glossar mit Aussprachebezeichnung erklärt alle selteneren Wörter; ein besonderes Verzeichnis giebt die übliche Aussprache aller im Buche vorkommenden Eigennamen an, und auf Karten von England, Schottland und Irland werden die Grafschaften und die meisten in den Lesestücken und in den Dichterbiographien vorkommenden Ortsnamen angegeben.

Das Buch ist in erster Linie für die Oberklassen der deutschen Realgymnasien, Oberrealschulen und Mädchenschulen bestimmt, dürfte aber nach dem Prospekt des Verlegers auch dem Hochschulunterricht Material bieten können. Bei uns, wo in den Schulen der Unterricht des Englischen so sehr zurücktritt, dürfte ein

Buch wie dieses wohl nur für höhere Studienzwecke auf der Universität oder im Privatunterricht in Betracht kommen. Zu diesem Zweck ist es ganz vorzüglich geeignet, und auch ausserhalb des Unterrichts und des eigentlichen Studiums wird das schön gedruckte, gediegene und reichhaltige Buch Professor Försters jedem Liebhaber der englischen Litteratur manche angenehme Stunde bereiten können. Zum Schluss sei noch bemerkt, dass im Verhältnis zu dem, was im Buche geboten wird, der Preis ein sehr niedriger ist.

U. Lindelöf.

Hanna Andersin, *Helppotajuinen Englannin kielen opas, itseopiskeleville ja varsinkin siirtolaisille. Helsingfors, Otava. 1905.* IX + 108 S. 8:o. Pr. 2: 75.

Fräulein *Hanna Andersin,* die als Sprachlehrerin und als Herausgeberin von Lehrbüchern auf verschiedenen Gebieten des Sprachunterrichts rühmlichst bekannt ist, hat in dem vorliegenden, von gründlicher und sorgfältiger Arbeit zeugenden Buche eine für weitere Volksschichten berechnete Einführung in die englische Sprache geben wollen, wobei die Verfasserin vor allem an die Bedürfnisse der zahlreichen finnischen Auswanderer nach Amerika gedacht hat. Diese ihre Aufgabe scheint uns die Verfasserin überhaupt in sehr glücklicher Weise gelöst zu haben. Das Buch enthält zahlreiche Dialoge aus verschiedenen Gebieten des praktischen Lebens, wobei mit Recht der auf Reisen mit Eisenbahn oder Dampfer, bei Einkäufen u. s. w. unumgängliche Wortvorrat stark hervortritt, ohne dass deshalb anderes vernachlässigt wäre. Die Verfasserin ist der Gefahr glücklich entgangen, ihr Buch nach dem Muster so mancher Sprachführer mit einer Unzahl von seltenen Wörtern zu überbürden. Ausser den Dialogen, denen durchgehends eine phonetische Transskription und eine finnische Übersetzung zur Seite stehen, enthält das Buch zahlreiche zusammenhängende Stücke, teils Anekdoten, teils beschreibende Stücke; auch fehlt es nicht an Sprichwörtern und kleinen Gedichten, und als Probe der altertümlichen Bibelsprache stehen am Ende des Buches ein Psalm und das Vaterunser. Der grammatische Stoff, der sich selbstverständlich auf das allernotwendigste beschränkt, aber für den Zweck völlig hinreichend ist, schliesst sich an die verschiedenen Lesestücke an. Die Verfasserin hat von phonetischer Transskription durchgehends einen sehr ausgiebigen Gebrauch gemacht. Sie hat versucht dieselbe so einfach wie möglich zu machen und besondere phonetische Typen so gut wie gänzlich zu vermeiden. Dass die Genauigkeit der Laut-

bezeichnung darunter zu leiden hat, ist ja unvermeidlich; doch glauben wir, dass die Lautschrift unter sorgfältiger Beobachtung der anfangs mitgeteilten Ausspracheregeln allen billigen Anforderungen entsprechen wird. Nur eine Anmerkung haben wir hier zu machen: die Verfasserin hat den Vokal in den zahlreichen Wörtern, wo der Buchstabe *o* die Aussprache des gewöhnlichen engl. kurzen *u* hat (*come, some, son, brother, love* u. s. w.) durchgehends mit *o* bezeichnet und dadurch z. b. zwischen den Wörtern *son* und *sun* eine Verschiedenheit der Aussprache statuieren wollen, die, soviel ich weiss, nie beobachtet worden ist. — Zahlreiche gut gelungene Bilder dienen zur Illustration der Lesestücke.

U. Lindelöf.

Theodor Gartner, *Darstellung der rumänischen Sprache.* Halle a. d. S., Max Niemeyer, 1904. X + 237 S. 8:o. Preis 5 Rmk.

Vorliegendes Buch ist als dritter Band der »Sammlung kurzer Lehrbücher der romanischen Sprachen und Literaturen» erschienen, deren ersten (und bisher alleinigen) Band die »Einführung in das Studium der altfranzösichen Sprache» von Voretzsch bildet. Die zur Anwendung gekommene Unterrichtsmethode ist auch in den beiden Werken in grossen Zügen dieselbe: an der Hand eines geeigneten Textes wird der Schüler allmählich durch einschlägige Erklärungen in die Grammatik und die Entwickelungsgeschichte der betr. Sprache eingeführt, wonach als Zusammenfassung und Abschliessung eine mehr oder weniger vollständige historische Grammatik der betr. Sprache gegeben wird. Während aber Voretzsch (natürlicherweise) ausschliesslich einen wissenschaftlichen Zweck vor Augen hatte, wendet sich Gartner an einen zweifachen Leserkreis. In seinem Vorworte sagt der letzgenannte Verfasser (S. 1): »Vor allem will ich denjenigen lernenden und gelehrten an die hand gehen, die einer sprachwissenschaftlichen kenntnis des rumänischen bedürfen, sei es, dass sie sich auf die weitere erforschung dieser sprache verlegen wollen, oder schon mit der nur das wesentlichste und wichtigste überschauenden bekanntschaft vorlieb nehmen können, die ihnen das vorliegende büchlein selbst verschafft. Ich habe aber auch solche leser im auge, die nicht sprachforscher sind oder werden wollen, aber auf einer lateinschule ihre allgemeine bildung erlangt haben und aus irgend einem grunde rumänisch lernen wollen oder müssen. Für sie bietet die sprachgeschichtliche und vergleichende behandlung eine ausserordentliche erleichterung.»

Was zuerst diese letzgenannte Kategorie von Lernenden betrifft, so glaube ich entschieden, dass Prof. Gartner's Buch nicht

für sie passt. Denn was sollen alle diejenigen, die nur die Absicht haben rumänisch aus praktischen Gründen zu treiben, mit allem dem philologischen Wissen tun, das der Verf. ihnen in reichlichem Masse darbietet? Mögen jene Lernenden lieber ein rein praktisches Lehrbuch der rumänischen Sprache, wie etwa dasjenige von Gustaf Weigand (Praktische Grammatik der rumänischen Sprache, Leipzig, 1903), durchnehmen! Auf solchem Wege lernen sie gewiss schneller die Sprache praktisch zu gebrauchen.

Was dagegen die philologisch geschulten Lernenden betrifft, für welche doch schliesslich das Buch geschrieben worden ist, so sind sie nur zu beglückwünschen, dass sie ein so vortreffliches Lehrbuch bekommen haben. Ich spreche hier aus eigener Erfahrung, denn ich habe die dargebotene Gelegenheit benutzt, um an der Hand der bequemen Arbeit Gartner's meine leider spärlichen Kenntnisse im Rumänischen sowohl praktisch wie auch sprachwissenschaftlich ein Bischen zu erweitern. Prof. Gartner zeigt sich auf jedem Schritte als der tüchtige Sprachforscher, dessen Verdienste wir besonders auf dem rätoromanischen Gebiete zu schätzen gelernt haben, und wenn auch in einigen Punkten seine Auslegungen nur hypothetisch sind, so sind sie doch immer der Beachtung wert.

Ich will hier nicht auf Einzelheiten eingehen, bemerke nur, dass Prof. Gartner's Aussprachelehre des Rumänischen entschieden die phonetisch genaueste ist, die ich gesehen habe, und dass seine Berweisführung (SS. 63—77) für den gemeinsamen Ursprung des Nord- und Südrumänischen besonders klar und lehrreich ist.

Einige Modifikationen der praktischen Einrichtung des Buches hätte ich indessen für eine kommende zweite Auflage vorzuschlagen. Da es ohne grosse Mühe nicht möglich ist, beim Durchgehen der Lesestücke die Etymologieen sämtlicher Wörter dem Gedächtnis einzuprägen, wird man sehr oft genötigt, wenn man zur Sprachlehre kommt, die Etymologie noch einmal im Wörterbuche aufzusuchen. Wenn aber in der Sprachlehre das Etymon jedesmal beigegeben wäre, würde vieles Nachschlagen erspart werden. Die Beispiele der Sprachlehre brauchten hingegen nicht so zahlreich zu sein. Die Übelstände des jetzigen Systems treten besonders deutlich zu Tage in den Fällen, wo beim Durchgehen der Lesestücke auf die Sprachlehre hingewiesen wird: man stösst dann in den betreffenden Paragraphen fortwährend auf ganz neue Wörter, deren Etymologie man natürlich teilweise nicht gleich einsieht. Auch würde es einem viel leichter sein, die Sprachlehre mit dem beabsichtigten Nutzen zu lesen, ohne sämtliche Lesestücke vorher durchgenommen zu haben, wenn kein Beispiel, wenigstens in der Lautlehre, ohne sein Etymon dastände. Ich glaube schliesslich

auch, dass eine etwas grössere Anzahl Noten zu den späteren Lesestücken eine willkommene Erleichterung für den Anfänger wäre.

A. Wallensköld.

Protokolle des Neuphilologischen Vereins.

Protokoll des Neuphilologischen Vereins vom 26 November 1904, bei welcher Sitzung der Ehrenpräsident, der Vorstand und 13 Mitglieder anwesend waren.

§ 1.

Das Protokoll der letzten Sitzung wurde verlesen und geschlossen.

§ 2.

Doktor *Pipping* entwickelte ein von ihm aufgestelltes urgermanisches Lautgesetz, nach welchem urgerm. *h* nach labialem Vokal geschwunden ist. (Vgl. Neuphil. Mitteil. 1904, S. 145).

§ 3.

Magister *Wasenius* hielt einen Vortrag über die Übersetzung in die fremde Sprache (und zwar ins Deutsche) in unseren Schulen (Vgl. Neuphil. Mitteil. 1905, S. 10).

§ 4.

Als neue Mitglieder wurden vorgeschlagen und gewählt: Fräul. Stud. *Sigrid Brusén,* Stud. *Olli Borg,* Stud. *Aarno Forsman,* Stud. *Pekka Katara,* Stud. *P. J. Sutinen,* Stud. *Gunnar Westling.*

In fidem:

Matias Wasenius.

Protokoll das Neuphilologischen Vereins vom 19 Januar 1905, bei welcher Sitzung, ausser dem Vorsitzenden und dem Schriftführer, 13 Mitglieder anwesend waren.

§ 1.

Das Protokoll der letzten Sitzung des Herbstsemesters wurde verlesen und geschlossen.

§ 2.

Der Vorsitzende teilte mit, die Universität habe dem Verein eine Summe von 500 Mk. bewilligt, um einen Teil der Druckkosten der Neuphilologischen Mitteilungen für das Jahr 1905 zu bestreiten.

§ 3.

Der Bericht der Revisoren für das Jahr 1904 wurde verlesen. Dem Kassenverwalter wurde Decharge erteilt.

§ 4.

Die Redaktion des „Maître phonétique" hatte dem Verein eine Anzahl Exemplare von der Publikation „Aim and Principles of the International Phonetic Association" zugesandt, die unter die Mitglieder des Vereins verteilt wurden.

§ 5.

Der Verein beschloss mit den „Modern Language Notes" in Schriftaustausch zu treten.

§ 6.

Fräulein *A. Lindfors* teilte ihre Eindrücke von einer sprachunterrichtlichen Studienreise in Schweden mit (Vergl. Neuphil. Mitteil 1905, S. 1). Die Diskussion, die darauf folgte, drehte sich um die beiden von Frl. L. aufgestellten Thesen, die sich auf den Unterricht in der französischen Sprache bezogen:

1) Bei der Lektüre sollte die Übersetzung und die Anwendung der Muttersprache überhaupt vermieden werden.

2) Schriftliche Reproduktionsübungen sollten statt Hinübersetzungen eingeführt werden.

Frl. L. verteidigte die erste These energisch gegen Dr. *Wallensköld*, der meinte, es sei freilich wünschenswert, die Lektüre ohne Übersetzung betreiben zu können, aber mit der geringen Stundenzahl, die in unseren Schulen der französischen Sprache ange-

wiesen ist, sei es gewiss vorteilhafter, die s. g. neue Aufgabe zu übersetzen. Eine stilistisch mustergültige Übersetzung brauchte man ja nicht zu verlangen, sondern soll aus derselben nur hervorgehen, dass die Schüler den Text richtig aufgefasst haben. Auch hielt Dr. W., des Zeitgewinns wegen, es für zweckmässig, die Bedeutung der fremdsprachlichen Wörter in der Muttersprache zu fragen.

Frl. L. wünschte dagegen, dass unbekannte Wörter durch Synonyme und Umschreibungen in der fremden Sprache selbst erklärt werden sollten.

Fräulein *Estlander* und Frau *Råbergh* waren der Ansicht Dr. Wallenskölds.

Da es bei der Diskussion der 2. These hervorging, dass die meisten der anwesenden Lehrer und Lehrerinnen noch wenig Reproduktionsübungen in ihrem Unterricht angewandt hatten, schlug Mag. *Wasenius* vor, dass diejenigen Lehrer und Lehrerinnen, sowohl die der deutschen als der französischen Sprache, welche Schüler für das Abiturientenexamen vorzubereiten haben, in den nächsten Monaten schriftliche Reproduktionsübungen mit ihren Schülern anstellen sollten, um dann bei der letzten Sitzung des Frühjahrssemesters (Ende April) auf Grundlage der dadurch erworbenen Erfahrung diese Frage wieder zur Diskussion aufzunehmen.

Dr. *Lindelöf* stimmte Mag. *Wasenius* bei.

Der Verein beschloss den Vorschlag anzunehmen und sprach zugleich den Wunsch aus, dass auch andere Lehrer, als die bei der Sitzung anwesenden, das Experiment machen sollten, um dadurch das künftige Diskussionsmaterial bereichern zu können.

§ 7.

Als Mitglied des Vereins wurde vorgeschlagen und gewählt: Fräulein *Anna Segerstråle*.

In fidem:

Matias Wasenius.

Der Bericht der Revisoren

über die Kassenverwaltung des Neuphilologischen Vereins für die Periode 30 Januar 1904—28 Januar 1905.

Einnahmen:

Abonnements der Neuphil. Mitteil. . . . . , .	Fmk	257:	60
Jahresabgaben der Mitglieder	»	510:	—
Verkaufte Exemplare der „Mémoires"	»	105:	70
Zinsen	»	48:	—
Summe	Fmk	921:	30
In der Kasse d. 30 Januar 1904	»	890:	81
Summe	Fmk	1812:	10

Ausgaben:

Druckkosten der Neuphil. Mitteil. (Dez. 1903) .	Fmk.	150:	—
» » » » (1904) . . .	»	915:	50
Distribution » » » » . . .	»	85:	05
Anzeigen	»	98:	40
Porto	»	16:	08
Stempelmarken	»	1:	50
Jahresfest	»	23:	—
Jardinière	»	15:	—
Telegramm	»	8:	24
Bedienung	»	32:	50
Summe	Fmk	1345:	27
In der Kasse d. 28 Januar 1905	»	466:	84
Summe	Fmk	1812:	11

Helsingfors den 28 Januar 1905.

Matias Wasenius.

Bei der Revision der Rechnungen des Neuphilologischen Vereins haben wir sämtliche Posten mit den uns vorgelegten Verifikaten wie auch die Kasse mit der oben angegebenen Summe übereinstimmend gefunden, und schlagen wir deshalb vor dem Kassenverwalter Decharge zu erteilen.

Helsingfors, 28 Januar 1905.

Ester Lindelöf. *Holger Petersen.*

Eingesandte Literatur.

Aus dem Verlage *N. G. Elwerts* in Marburg i. H.:

Der Gebrauch der Fremdsprache bei der Lektüre in den Oberklassen. Vortrag gehalten auf dem XI. Deutschen Neuphilologentage zu Köln a. Rh. am 27. Mai 1904 von *Max Walter*, Direktor der Musterschule in Frankfurt a. M. Mit Ergänzungen und Anmerkungen. 32 S. 8:o. 75 Pf.

Der Verf. empfielt eine Unterrichtsmethode, bei welcher alle Übersetzung in die Muttersprache, so weit möglich, vermieden werden soll und die nötigen Erklärungen in der zu erlernenden Fremdsprache gegeben werden sollen. Eine solche Unterrichtsmethode in den oberen Klassen ist ja eine natürliche Konseqvenz der »direkten» Methode überhaupt! Es muss aber daran erinnert werden, dass das gänzliche (oder fast gänzliche) Weglassen der Übersetzung in die Muttersprache nur dann möglich ist, wenn die Zahl der der betr. Fremdsprache angewiesen Stunden so gross ist, dass die Schüler auf den höheren Klassen die fremde Sprache leidlich beherrschen können. Das ist ja der Fall in Deutschland. Bei uns ist leider der Sprachunterricht durch die vielen Sprachen so zersplittert, dass in den weitaus meisten Fällen es gar keine Möglichkeit giebt eine Fremdsprache wirklich ordentlich in der Schule zu lernen.

Mitteilungen.

Prof. *W. Söderhjelm* hat in den »Acta Societatis Scientiarum Fennicae», Bd. XXXII (1904), eine grössere Arbeit über Antoine de La Sale (*Notes sur Antoine de La Sale et ses œuvres*, 152 S. 4:o) veröffentlicht.

Frau Professor *Freudenthal* hat neulich den dritten (und letzten) Teil ihres «Grundlegenden Lehrbuchs der Deutschen Sprache» (162 S.) veröffentlicht.

Auf das Gesuch des Vorstands des Neuphilologischen Vereins hat das Consistorium der Universität aus dem Druckfonds dem Vereine fünf hundert (500) Fmk bewilligt, um einen Teil der Druckkosten dieses Blattes für das Jahr 1905 zu bestreiten.

An den Landtag ist vom Verein das Gesuch gerichtet worden, aus den Mitteln des s. g. Längmann'schen Fonds zwei tausend (2,000) Fmk zu bekommen, um die Druckkosten des geplanten IV. Bandes unserer *Mémoires* bestreiten zu können. Die Frage von der Anwendung der Längmann'schen Zinsmittel ist vorläufig noch nicht entschieden.

NEUPHILOLOGISCHE
MITTEILUNGEN
Herausgegeben vom Neuphilologischen Verein in Helsingfors.

Nr. 3 | Acht Nummern jährlich. Preis 4 Fmk. Zahlende Mitglieder des Vereins erhalten das Blatt unentgeltlich. — Abonnementsbetrag, Beiträge, sowie Bücher zur Besprechung bittet man an die Redaktion (Adr. Dr. H. Palander, Peterstr. 5) zu senden. | 1905

La simplification de l'orthographe française

La question de la réforme de l'orthographe française est revenue sur le tapis. Depuis la publication des arrêtés ministériels du 31 juillet 1900 et du 26 février 1901, relatifs à la simplification de la syntaxe française, les *tolérances* y indiquées, tant syntaxiques qu'orthographiques, sont restées lettre morte pour le grand public. Quiconque s'est respecté a, malgré la permission de M. Leygues, continué à écrire le français comme par le passé. Le gouvernement français a cependant senti qu'il fallait faire un nouvel effort pour remédier aux inconvénients de l'orthographe française actuelle; il a donc, le 11 février 1903, constitué une Commission, «chargée de préparer un projet de simplification de l'orthographe française». Sous la présidence de M. Paul Meyer, la Commission s'est vaillamment mise à l'œuvre, et le résultat de ses délibérations et décisions se lit dans le rapport que son président a présenté au ministre de l'instruction publique au mois de juillet 1904. En dernier lieu, l'Académie française, ayant été invitée à examiner le rapport de la Commission, a cru devoir repousser presque toutes ses propositions réformatrices. C'est donc décidé: jusqu'à nouvel ordre, on écrira le français, à quelques petites exceptions près, comme

on l'a fait par le passé. Mais il vaut pourtant la peine de rendre compte de ce nouvel effort avorté pour rapprocher l'orthographe française de sa base naturelle: la prononciation.

Ce qui distingue nettement les propositions de la Commission des tolérances des arrêtés ministériels du 31 juillet 1900 et du 26 février 1901, c'est que dans le rapport on ne retrouve pas ce singulier mélange de tolérances syntaxiques et de tolérances orthographiques qui caractérisait les arrêtés ministériels. Dans le rapport il ne s'agit aucunement d'imposer des règles à la langue parlée; c'est uniquement la forme écrite des mots qu'on veut simplifier. Tout en reconnaissant que l'orthographe idéale «serait celle qui figurerait chaque son par un signe unique, et qui par conséquent disposerait d'un nombre de signes égal au nombre des sons à noter», [1] la Commission n'a pas cru devoir réformer complètement l'orthographe actuelle en la constituant sur des bases rationnelles; elle a simplement voulu travailler à la simplifier, «c'est-à-dire, dans les cas où divers modes ont été employés pour la représentation d'un son, choisir le plus simple et le plus clair de ces modes, et en faire l'application la plus générale possible.» La Commission n'a même pas cru pouvoir suivre ce système mitigé jusqu'au bout. Ainsi, pour ne pas choquer par trop de changements radicaux, elle a laissé subsister les deux notations *an* et *en* pour rendre la même voyelle nasale $\tilde{a}$. C'est donc avec une certaine prudence que la Commission a procédé, guidée surtout par le principe de ne proposer aucune modification qui, dans une réforme plus complète, ne pourra être maintenue.

Dans le tableau suivant nous donnons un relevé complet

---

[1] V. Paul Meyer, *Pour la simplification de notre orthographe* (Paris, Ch. Delagrave, 1905), p. 26. Cet ouvrage contient, comme introduction au *Rapport*, un mémoire de M. Paul Meyer, lequel comprend les trois chapitres suivants: *Esquisse de l'histoire de notre orthographe*, *Raisons de simplifier notre orthographe* et *Réponse aux objections*.

des modifications proposées par la Commission, en établissant d'une manière conséquente l'orthographe modifiée:

Notation actuelle	Orthographe modifiée	Exemples à l'appui de l'orthographe modifiée
I Accent grave sur *a* et *u*	*a*, *la*, *déja*, *ou*	
II Accent aigu	a) *irrelijieus* b) *enamourer* [1] c) *évènement* d) *cèderai*, *complèterai*, *règlerai*, etc.[2]	a) *religieux* b) *enivrer* c) *avènement* d) *achèterai*, *cèlerai*, etc.
III Accent circonflexe:		
a) sur *i*, *u* et les diphtongues qui sont longues par nature	a) *ile*, *rendit*, *crucifiment*; *du*, *assidument*, *flute*, *mourut*; *maitre*, *naitre*, *traitre*; *croute*, *voute*, *dévoument*; etc.	a) *chute*, *joute*, *otage*; *blessure*, *monture*, etc.
b) dans certaines formes des verbes *tenir* et *venir*	b) *tinmes*, *tintes*, *tint*; *vinmes*, *vintes*, *vint*	
c) dans certaines formes des verbes en *-er*	c) *aimames*, *aimates*, *aimat*; etc.	c) *rendimes*, *rendites*, *rendit*, *mourumes*, *mourutes*, *mourut*, etc. (formes réformées d'après III a)

[1] Cette orthographe se rencontre, d'ailleurs, souvent.

[2] Mais *égrener*, *dégrever*, etc.

d) manque	d) *zône* [1]	d) *cône, dôme; théâtre*
IV Tréma:		
a) sur *e*, suivi d'une consonne	a) *Noel* [2]	
b) ses fonctions sont remplies par une *h* intercalée	b) *ébaïr, traïzon; caïer* (cp. IV c)	b) Cp. l'ancien usage.
c) *y (= ï)*	c) *baïadère, maïonaize* [3]	c) *aïeul, glaïeul, baïonnette, païen*
V *em*	*fame; aparament, ardament, évidament, incidament, prudament*, etc. (cp. XIII c γ)	*Fame* est une graphie fréquente au moyen âge.
VI *ien (= ian)*	*cliant, inconvéniant, oriant, paciant (= patient)*, etc. [4]	
VII *aon*	*fan, pan, tan* [5]	*flan*
VIII *œu*	*neu, seur, veu* [6]	*leur, peu, écureuil*

[1] Pour *afone, téléfone* la Commission n'a pas pris de décision, étant donné la prononciation flottante.

[2] Mais *haïr, Saül, aiguë, ambiguë, ciguë.*

[3] L'orthographe avec *y* est conservée pour les noms propres *Bayard, Payen*, etc. Là où *y* a la valeur de *i* + *i (abaye, pays, payzan, ayons, payer; royal; ennuyer, tuyau;* etc.), il reste.

[4] La Commission n'a pas osé proposer le changement de tout *en (= an)* en *an*, malgré des graphies comme *dans, sanglier, sangle*, où *en* serait plus étymologique.

[5] Mais *aon* dans les noms propres *Craon, Laon, Thaon.*

[6] La Commission conserve *œil* et *cœur, cueillir, écueil, orgueil*, etc. (à cause de la consonne précédente).

IX *eu (= u)*	a) *u, us, usse* b) *gajure, manjure, verjure* (cp. XIV)	a) *du* (III a), *vu*
X *ein*	*dessin*	*dessin* (étymologiquement le même mot)
XI Consonnes parasites: a) diverses	a) *cors, las, ni, neu* (cp. VIII), *doit, pois, puis, rempar, sculter, set, sétième, vint*, etc. [1]	a) *corsage, corset* et l'orthographe ancienne
b) *p*	b) *conte, conter, donter, indontable, pront, prontitude, tens*, etc. [2]	b) L'orthographe ancienne
c) *d* et *c*	c) *prens, rens, cous, mous; prent, rent, cout, mout; siet; vaint*	
d) *d*	d) *diférent* (subst.) [3]	d) *différent* (adj.)
e) *s*	e) *fond*	e) *fond* (même mot)
f) *d*	f) *pié* ou *piet* [4]	f) *clé; piétiner, piéton*
g) manque	g) *apâts*	g) sing. *appât*
XII Consonnes doubles suivies d'un *e* muet: a) *ll*	a) *bèle, nouvèle, cruèle, échèle, tèle, quèle, mortèle, apèle, apèlerai;*	a) *fidèle, clientèle, épèle, épèlerai, gèle, gèlerai, harcèle, harcèlerai;* nom-

[1] Au lieu de *corps, lacs, nia, nœud, doigt, poids, puits, rempart, sculpter, sept, septième, vingt.*

[2] Mais, à cause de la prononciation, *exempcion, prézompcion, prézomptueus, rédempteur.*

[3] La Commission hésite pour *quana.*

[4] A cause de la liaison en *pied en cap, pied à terre.*

	tranquile, *vile* [1]); *cole, mole; bule, nule*, *tule;* etc.	breux cas avec *l* simple après *i*, *o* et *u*
b) *rr*	b) *ares (= arrhes)*, *bécare*, *simare; ère, fère*, *guère*, *tonère; mire (= myrrhe); abhore, suzure, beure; boure*, *coure*, *foure;* etc.	b) *are*, *accapare, barbare*, *compare; colère*, *frère*, *légère*
c) *mm*, *nn*	c) *fame* (V), *flame*, *grame, home, nome, some; cane*, *mane*, *bone; ènemi, prène, anciène*, *chiène*, *méridiène, persiène*, *tiène, viène;* etc.	c) *chènevis*. Graphies fréquentes en ancien français.
d) *tt*	d) *nète*, *jète; quite; sote; hute; goute;* etc.	d) *discrète*, *achète; dite; dévote; chute; toute*
e) *pp*, *ff*.	e) consonne simple	
XIII Consonnes doubles suivies d'une voyelle sonore: a) *ll*	*osciler, scintiler*, *vaciler; alaiter, alécher, aléjer, alégresse*, *alié, alouer, alumer*, *amolir*, *balade, balot*, *balon, baloter*, *bâlet*, *caleus*, *célier, célule*, *céluloze, coleccion, colèje, colègue*, *coler*, *colier*, *dalaje*, *ébulicion, embélir, imbé-*	*oscile, scintile*, *vacile* (XII a); *bule*, *bèle* (XII a); *imbécile*

[1] Mais *bille, fille*, *vrille*, etc. (*l* mouillée).

	cilité, *pélicule*, *séler*, *soliciter*, etc. [1]	
b) *rr*	*corélatif*, *corespondre*, *coroborer*, *coroder*; *amarer*, *barer*, *bareau*, *barique*, *beurer*, *bigarer*, *bourache*, *bourasque*, *boureau*, *bourer*, *bouriche*, *bouru*, *caré*, *carière*, *coridor*, *charète*, *charetier*, *charoi*, *charon*, *charue*, *courier*, *couroucer*, *débarasser*, *entérer*, *équarir*, etc. [2]	*baril*; *chariot*
c) *mm*	α) *enmailloter*, *enmêler*, *enmener*, *enmiéler*, *enmitoufler* β) *acomoder*, *asomer*, *comander*, *comenter*, *comètre*, *comode*, *comocion*, *comun*, *enflamer*, etc. [3] γ) *gramaire*; *indépendament*, *apa-*	

[1] Mais, à cause de la prononciation avec *l* double, *allocacion*, *alluzion*, *alluvion*, *collaborer*, *illétré*, *illégal*, *illéjitime*, *illuminer*, *illuzion*, etc.; *belliqueus*, *bellijérant*, *belladone*, *colloque*, *constellacion*, *ellipse*, etc.

[2] Mais, à cause de la prononciation avec double *r*, *courrai*, *aquerrai*, *mourrai*, etc.; *irracionel*, *irréductible*, *irrézolu*, etc.; *interrègne*, *interrojer*, etc.; peut-être aussi *erreur*, *horreur*, *terreur*, *torrent*, *torride*, etc.

[3] Mais, à cause de la prononciation avec double *m*, *commémorer*, *incommutable*, *immanquablement*, *immatriculer*, *immense*, *immerjer*, *immeuble*, *immobile*, *immuable*, etc.

	rament, *ardament*, *évidament*, *incidament*, *prudament*, etc. (cp. V)	
d) *nn*	*abandoner* (et tous les verbes en -*oner)*, *anée*, *anuel*, *aniversaire*, *aneau*, *anoncer*, *bonet*, *conaitre*, *convence*, etc. [1]	
e) *cc*, *cq*	α) *acomoder*, *acorder*, *acroitre*, *acuzer*, etc.; *bacalauréat*, *bacante*, *éclézіastique*, *ocuper*, *ocazion*, etc. [2] β) *aquérir*, *aquizicion*, etc.	
f) *gg*	α) *agloмérer*, *agluтiner*, *agraver*, etc. β) *sugjestion* (cp. XIV)	α) *agréer*, *agréger*
g) *tt*	*abateur*, *abatoir*, *atendre*, *ateindre*, etc.	*abatis*
h) *pp*	*apétit*, *aporter*, *aprendre*, *apui*, etc.; *oportun*, *opression*, *oprobre*, etc. [3]	*apaiser*, *apercevoir*, *aplanir*
i) *bb*	*abaye*, *abesse*	

[1] Mais, à cause de la prononciation avec double *n*, *inné*, *innocent*, *innocuité*, *innombrable*, *innomé*, etc.

[2] Mais *occulte*, à cause de la prononcation avec double *c*, et naturellement : *occire*, *occident*.

[3] Mais, à cause de la prononciation avec double *p*: *hippique*, *hippopotame*, *hippofajie*, etc.

j) *ff*	*afaire*, *afamer*, *afaiblir*, *afeccion*, *afirmer*, etc.	
XIV *g* (avec valeur palatale)	*manjer*, *manjons*, *manjant*, *oblijer*, *oblijant*, etc.; *gajure*, *verjure*, etc. (IX b)[1]	*donjon*, *goujat*
XV *t* (équivalant à *s*)	*aristocracie*, *démocracie*, *inercie*, *parcial*, *terciaire*, *confidenciel*, *ambicieus*, *faccieus*, *inicier*, *paciant*,[2] *saciété*, *nocion*,[3] *nacion*, *accion*, *faccion*, etc.	*pharmacie*, *superficie*; *précieux*; *accident*
XVI *x*:		
a) équivalant à *s*	*soissante*[4]	Graphie ancienne
b) équivalant à *z*	*deuzième*, *dizième*, etc.	*dizaine*
c) final	*sis*, *dis*; *pris*, *courous*, *crois*, etc.; *bestiaus*, *chevaus*, *égaus*, *émaus*, *beaus*, *deus*, *ambicieus*, *bijous*, *chous*, etc.[5]	
XVII *ss* (commençant le deuxième terme d'un composé)	*asembler*, *désaizir*, *présentir*, *resentir*, *resouvenir*, *disilabe*	*présupposer*, *monosyllabe*

[1] La Commission n'a pourtant pas voulu supprimer l'*u*, devenu superflu, dans des mots tels que *gué*, *guêpe*, *guérir*.

[2] Cp. *bénitier*, *détient*.

[3] Cp. *nous notions*.

[4] Donc aussi les noms propres *Aussère*, *Aussone*, *Brussèles* (?).

[5] Mais *z* est conservé dans *-ez* des secondes personnes du pluriel (*chantez*, *chantiez*), ainsi que dans *assez*, *chez*, *nez*, etc.

XVIII *s* (équivalant à *z*)	*caze*, *extaze*, *fraze*, *braize*, *chaize*, *niaize*, *plaize*, *diocèze*, *pèze*, *tranzijer*, *cloze*, *roze*, *pauze*, *blouze*, *épouze*, *jalouze*, *buze*, *confuze*, *ruze*, etc.	*gaze*, *topaze*, *colza*, *benzine*, *dizaine*, *gazon*, *luzerne*, *alèze*, *trapèze*, *onze*, *douze*, etc.
XIX *n* mouillée	*mognon*, *ognon*, *pogne*, *pognard*	*rognon*
XX Mots scientifiques venus du grec		
a) *y*	à remplacer par *i*	*chimie*, *anévrisme*, *cristal*
b) *th*	à remplacer par *t*	*trésor*, *trône*, *diphtongue*, *phtisie*, etc.
c) *rh*	à remplacer par *r*	*rythme*
d) *ph*	à remplacer par *f*	*fantaisie*, *fantôme*, *flegme*, *frénésie*
e) *ch* (devant *e*, *i*)	*arkéologue*, *arkiépiscopal*	*kilogramme*

L'on voit par cette liste, d'un côté, que les innovations proposées par la Commission sont assez nombreuses et propres à modifier complètement la physionomie du français écrit, de l'autre, que sous bien des points de vue l'orthographe française reste, comme par le passé, fort éloignée d'une orthographe idéale. Il convient cependant de constater que la Commission elle-même considère son projet de réforme seulement comme une étape vers une transformation plus complète de l'orthographe en usage. A différents endroits de son rapport, M. Paul Meyer déclare que la Commission, tout en reconnaissant l'opportunité de telle ou telle réforme, a préféré

laisser à des réformateurs à venir à continuer l'œuvre commencée par la Commission. Tels sont les cas suivants:

1) Supprimer *u* dans des mots comme *figue*, *intrigue*, puisque *g* n'aurait plus la valeur d'une spirante (v. XIV), d'où il s'ensuivrait qu'on pourrait écrire *aiguë*, *ambiguë*, *ciguë* sans tréma (pp. 31, note 1, et 45).

2) Remplacer partout *en* = *an* par cette dernière graphie (p. 32).

3) Donner à *c* la valeur unique d'un *k* et écrire par conséquent *ceur (= cœur)*, *ceuillir*, *éceuil*, aussi bien que *orgeuil* (pp. 33 et 45).

4) Introduire partout *in* pour représenter la voyelle nasale ɛ̃ (p. 34).

5) Régler l'emploi de la lettre *y* dans *abbaye*, *pays*, *paysan* — *yèble*, *yeux*, *yeuse* — *ayant*, *ayez*, *effrayer*, *payer*, *rayon; aloyau*, *foyer*, *loyer*, *royal; ennuyer*, *tuyau*, etc. (p. 34 et suiv.)

6) Supprimer l'*h* muette (pp. 43 et 49).

7. Simplifier davantage la représentation de l'*s* sourde et de l'*s* sonore (p. 46 et suiv.).

Dans son travail de réforme, la Commission s'est laissée guider par trois raisons: une raison esthétique, une raison conservatrice et une raison pratique, développées avec beaucoup de clarté et de bon sens par M. Paul Meyer dans la première partie de sa brochure citée ci-dessus (pp. 11—16). La raison esthétique comporte qu'une orthographe inconséquente enlaidit une langue, en lui donnant une «apparence d'irrégularité» *(résonner* et *résonance)*. D'autre part, la simplification de l'orthographe peut être «conservatrice», en ce qu'elle sert à empêcher une orthographe irrégulière de réagir sur la prononciation (ainsi *anguille* se prononçait autrefois sans mouillure). Enfin, la raison pratique demande qu'une orthographe ne soit pas inutilement compliquée, et c'est cette

raison que nous regardons, avec M. Paul Meyer, comme la plus importante de toutes. Combien de travail et de soucis on épargnerait aux générations à venir en leur enseignant moins de règles orthographiques!

Quelles sont donc les raisons qui ont poussé l'Académie française à rejeter presque toutes les propositions de la Commission? Les voici: [1]

1:o L'Académie repousse le principe même de «rapprocher le plus possible l'orthographe de la phonétique, la parole écrite de la parole parlée», parce que, la prononciation variant de génération en génération et de province en province, «ce serait plusieurs orthographes françaises, sans qu'on pût du reste en fixer le nombre, qu'il faudrait établir et consacrer».

2:o L'Académie s'avoue très attachée à l'orthographe étymologique, parce que celle-ci rappelle «aux gens bien élevés de tous les pays» la parenté du français avec le latin (cp. *temps* avec *tempus*).

3:o La beauté de la langue souffrirait par une modification radicale de l'orthographe: les mots altérés ne produiraient pas le même effet esthétique sur le lecteur.

4:o La réforme produirait un bouleversement dans les habitudes des Français, avant que la nouvelle orthographe se fût définitivement imposée.

5:o La nécessité d'employer un nouveau système orthographique paralyserait les écrivains dans leurs travaux littéraires.

6:o L'Académie craint que la réforme proposée n'entraîne avec elle des réformes futures encore plus radicales.

7:o La simplification proposée amènerait un grand nombre de confusions de mots entre eux *(corps—cors, lacs—las, nid—ni, puits—puis, dessein—dessin).*

8:o La suppression des consonnes doubles, que l'Académie ne rejette pas en principe, est poussée trop loin par

[1] Nous nous servons de la version de la décision de l'Académie, donnée *in extenso* par *Le Temps* du 1er avril 1905.

la Commission, qui la recommande aussi dans des cas où la prononciation n'est pas encore fixée (tels *grammaire, correspondre, affection, assemblée, collège*) ou bien amènerait des divergences orthographiques curieuses (*il ère*, mais *erreur*).

9:o Les propositions de la Commission sont arbitraires en tant qu'elle a «proposé de nouvelles «graphies» très choquantes en évitant d'autres innovations qui le seraient moins.»

De ces raisons, quatre (2:o, 3:o, 4:o et 7:o) ont déjà été réfutées d'avance par M. Paul Meyer (*ouvr. cité*, pp. 17—22). En effet, a quoi bon, pour la grande majorité des gens, de garder une lettre «étymologique» qui ne leur dit rien et qui, quelquefois, ne doit son existence qu'à une erreur, comme *d* dans *poids* (< pensum)? Comment se laisser influencer par la forme visible d'un mot à un tel degré qu'on soit esthétiquement peiné par une modification orthographique, quand on sait combien l'orthographe a changé avec les temps? Pourquoi parler de bouleversement dans les habitudes des Français, puisque la transition pourra très bien se faire, sans que la génération actuelle ait à en souffrir directement? Enfin, quant aux confusions possibles, il y a déjà en français tant d'homonymes que quelques-uns de plus ne feront ni chaud ni froid. Pour ce qui concerne les arguments 1:o, 5:o, 6:o et 9:o, le premier (la question de principe) n'a pas plus de valeur que l'allégation qu'il est impossible de recommander une prononciation modèle, parce que la prononciation n'est pas toujours et partout la même. L'argument 5:o (effet paralysant sur les écrivains) a déjà été implicitement réfuté par la réfutation de l'argument 4:o. L'argument 6:o relève ce qu'espère précisément la Commission: des modifications plus radicales à l'avenir. L'argument 9:o est une question de goût; d'ailleurs, la Commission n'est certainement pas opposée à des corrections amenées par un besoin de conséquence dans les modifications orthographiques. Reste l'argument 8:o (modifications contraires à la prononciation), et c'est le seul qui nous semble avoir quelque poids. Si vraiment une prononciation avec consonne double se fait quelquefois entendre dans la bouche de gens bien élevés dans

des mots pour lesquels la Commission a adopté une orthographe avec consonne simple, il faut avouer que la Commission a, dans ce cas, agi avec trop de précipitation. Il serait naturellement téméraire de notre part de dire laquelle des deux autorités a raison, de la Commission ou de l'Académie. Nous nous bornons donc à signaler les cas où, selon l'Académie, l'orthographe proposée par la Commission va à l'encontre de la bonne prononciation, y compris quelques cas où il ne s'agit pas de lettres doubles, mais d'autres détails orthographiques. Les mots en question sont: *irréligieux*, *énamourer*, *événement* (II a—c); *céderai*, *compléterai*, *réglerai*, etc. (II d); *abhorrer*, *susurrer*, *bourre*, *courre*, *fourre* (XII b); *jette*, *nette*, *guette*, *sotte*, *hutte* (XII d); *allaiter*, *allécher*, *alléger*, *allégresse*, *allée*, *allouer*, *allumer*, *amollir*, *ballade*, *ballot*, *ballet*, *calleux*, *cellier*, *cellule*, *cellulose*, *collection*, *collège*, *coller*, *dallage*, *ébullition*, *embellir*, *imbécillité*, *pellicule*, *seller*, *solliciter* (XIII a); *assembler*, *dessaisir*, *pressentir*, *ressentir*, *ressouvenir*, *dissyllabe* (XVII); *moignon*, *poigne*, *poignard* (XIX); ainsi que les mots cités déjà sous l'argument 8:o.

L'Académie repousse donc avec conviction une réforme radicale de l'orthographe française, mais elle admet cependant que dans quelques cas spéciaux une réforme peut être à sa place. C'est pourquoi elle accepte les modifications orthographiques suivantes, proposées par la Commission:

1:o *Déja* (I).

2:o *Assidument*, *dévoument*, *crucifiment* (III a).

3:o *Ile*, *flute*, *maitre*, *naitre*, *traitre*, *croute*, *voute* «et autres mots où l'accent circonflexe ne sert qu'à appeler l'*s* étymologique» (III a).

4:o *Confidenciel* «et les adjectifs analogues, c'est-à-dire ceux dont le substantif est en *ence* on en *ance*», concurremment avec les formes actuelles (XV).

5:o *Différent*, *fond*, *appats* (XI d, e, g).

6:o *Enmitoufler*, *enmener, enmailloter* et autres mots analogues, concurremment avec les formes actuelles (XIII c *α*).

7:o *Ognon* (XIX).

8:o *Pié*, concurremment avec la forme actuelle (XI f).

9:o *Bijous, caillous, chous, genous, hibous, joujous, pous* (XVI c).

10:o *Échèle* (XII a).

11:o *Charriot* (le contraire de ce qu'avait proposé la Commission pour *charrette, charretier, charroi, charron* XIII b).

12:o *R* au lieu de *rh* dans les mots, dérivés du grec, en examinant chaque cas (XX c).

13:o *I* au lieu de *y* dans les mots de création scientifique, en examinent chaque cas (XX a).

14:o *Sizain, dizième, sizième* (XVI b).

Ce résultat est assez mince, mais c'est tout de même quelque chose, et nous pourrons donc espérer de voir paraître ces innovations, dûment marquées du sceau du bon goût, dans la prochaine édition du *Dictionnaire* de l'Académie française.

A. Wallensköld.

Besprechungen.

Collection Teubner. *Molière, l'Avare*, comédie. Publiée et annotée en collaboration avec *H. P. Junker* par *Henri Bornecque.* 2 v. in 18. 1904. Leipzig et Berlin. B. G. Teubner.

La présente édition de *l'Avare* ouvre une série de textes que la maison B. G. Teubner fait paraître à l'usage de l'enseignement secondaire. Cette comédie de Molière est publiée conformément au texte de l'édition des Grands Écrivains de la France, avec quelques modifications orthographiques.

M. Henri Bornecque, professeur à l'Université de Lille, et M. H. P. Junker ont redigé les notes, qui forment un petit volume à part contenant des analyses de l'action et des caractères

de *l'Avare*, des jugements littéraires, une notice biographique, des observations grammaticales générales, un lexique et des notes explicatives qui rendront, j'en suis persuadé, de réels services aux élèves et aux professeurs, quoiqu'elle ne soient pas toujours écrites en un français absolument irréprochable.

Je me permettrai, toutefois, de relever deux erreurs qui se sont introduites dans la biographie de Molière.

L'auteur de *l'Avare* n'est pas né le 15 janvier 1621 mais le 15 janvier 1622. Ce ne fut pas à Lyon que Molière apprit à connaître la comédie italienne. Il avait déjà comme enfant et jeune homme vu, bien des fois les comédiens italiens s'ébattre sur les tréteaux du Pont-Neuf, et il connaissait à fond la technique dramatique des Italiens avant d'aller à Lyon.

Les commentaires esthétiques de Ms. Bornecque et Junker ne contiennent, heureusement, pas beaucoup de »clichés»; en voici quelques uns.

»Le Misanthrope (1666) œuvre profonde, mais froide». Mss. B. et J. s'expriment de la manière suivante en parlant des personnages de *l'Avare*. »Il est bien certain aussi que, dans cette pièce, l'intérêt ne sait trop à quel personnage s'attacher, car, sauf Anselme, dont le rôle est secondaire, tous ceux qui y figurent sont répréhensibles ou blâmables dans une mesure plus on moins large».

Un bon pédagogue ne doit pas donner à ses élèves de jugements absolus, quand il s'agit d'étudier une œuvre littéraire.

A. v. K.

Die schriftlichen Maturitätsproben im Frühjahr 1905.

Anm. *l.* = laudatur, *c.* = cum laude appr., *a.* = approbatur, *i.* = improbatur

Name der Schule	Deutsch				Summe Skribenten	Französisch				Summe Skribenten
	l.	c.	a.	i.		l.	c.	a.	i.	
H:fors: Svenska normallyceum .	2	—	3	—	5	—	—	1	—	1
» Suomal. normaalilyseo .	—	—	—	1	1	—	—	—	—	—
» Svenska reallyceum . .	5	7	5	—	17	—	—	—	—	—
» Suomal. reaalilyseo [1] .	3	6	17	3	29	—	—	—	—	—
» Nya svenska läroverket [2]	2	11	11	1	25	—	—	1	—	1

Name der Schule	Deutsch				Summe Skribenten	Französisch				Summe Skribenten
	l.	c.	a.	i.		l.	c.	a.	i.	
H:fors: Läroverket f. gossar o. flickor[3]	8	12	7	—	27	—	—	—	—	—
» Nya svenska samskolan	5	7	6	1	19	—	—	—	—	—
» Suomalainen yhteiskoulu[4]	8	12	4	1	25	—	1	—	—	1
» Privata svenska flickskolan	2	2	—	—	4	1	4	3	1	9
» Svenska priv. lärov. för flickor	1	1	3	—	5	—	—	—	—	—
Borgå: Lyceum	—	1	1	1	3	—	1	—	—	1
» Suomalainen yhteiskoulu[5]	4	9	1	1	15	—	—	—	—	—
Hangö: Samskolan	4	3	—	—	7	—	—	—	—	—
Tavastehus: Suom. jatkoluokat	7	5	2	1	15	—	—	—	—	—
Tammerfors: Reaalilyseo	4	8	3	—	15	—	—	—	—	—
» Svenska samskolan	2	2	1	—	5	—	—	—	—	—
» Suomalainen yhteiskoulu	5	4	4	2	15	—	—	—	—	—
» Suom. tyttök. jatkoluokat	7	14	3	1	25	—	—	—	—	—
Lahtis: Yhteiskoulu	4	7	3	—	14	—	—	—	—	—
Åbo: Suom. klass. lyseo	—	3	—	—	3	—	—	—	—	—
» Svenska reallyceum	6	—	—	—	6	—	—	—	—	—
» Suom. reaalilyseo	—	7	7	—	14	—	—	—	—	—
» Svenska samskolan	4	3	—	—	7	—	—	—	—	—
» Heurlinska skolan	6	4	—	—	10	—	—	—	—	—
» Suom. jatko-opisto	3	3	4	1	11	1	—	1	—	2
Mariehamn: Fortsättningsklasserna	2	—	2	—	4	—	—	—	—	—
Nystad: Suom. lyseo	4	6	1	—	11	—	—	—	—	—
Raumo: Yhteislyseo	5	4	3	1	13	—	—	—	—	—
Björneborg: Suom. lyseo	1	1	—	—	2	—	—	—	1	1
» Svenska samskolan	5	2	1	—	8	—	—	—	—	—

Name der Schule	Deutsch				Summe Skribenten	Französisch				Summe Skribenten
	l.	c.	a.	i.		l.	c.	a.	i.	
Kotka: Svenska samskolan . .	2	—	2	1	5	—	—	—	—	—
» Suom. yhteiskoulu . .	2	2	1	—	5	—	—	—	—	—
Fredrikshamn: Suom. yhteiskoulu	3	6	—	—	9	—	—	—	—	—
Willmanstrand: Suom. yhteiskoulu	1	2	2	—	5	—	—	—	—	—
Wiborg: Svenska lyceum . .	3	8	2	—	13	—	—	—	—	—
» Suom. reaalilyseo . .	1	5	—	—	6	—	—	—	—	—
» Sv. fruntimmersskolan	2	—	—	—	2	1	—	—	—	1
» Suom. jatko-opisto[6] .	2	5	7	1	15	—	—	1	—	1
Nyslott: Reaalilyseo	1	2	2	—	5	—	—	—	—	—
Sordavala: Reaalilyseo . . .	5	3	1	—	9	—	—	—	—	—
Kuopio: Suom. lyseo	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—
» Priv. sv. reall. f. g. o. fl.	2	2	2	—	6	—	—	—	—	—
» Suom. yhteiskoulu . .	6	4	9	—	19	—	—	1	—	1
Jyväskylä: Lyseo	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—
Kristinestad: Svenska samskolan	2	2	—	—	4	—	—	—	—	—
Wasa: Svenska lyceum . . .	3	5	3	—	11	—	—	2	—	2
» Reaalilyseo	4	6	3	1	14	—	1	—	—	1
Gamlakarleby: Yhteiskoulu . .	2	4	3	2	11	—	—	—	—	—
Uleåborg: Svenska lyceum . .	1	2	2	—	5	—	—	—	—	—
» Suom. lyseo . . .	2	—	—	—	2	—	—	—	—	—
» Suom. jatko-opisto .	1	1	1	1	4	—	—	—	—	—
Kemi: Yhteiskoulu[7]	1	4	4	3	12	—	—	—	—	—
Summa	155	208	137	24	524	3	7	10	2	22

[1] Darunter 5 Privatisten (3 *a*, 2 *i*). — [2] 7 Privatisten (2 *c*, 4 *a*, 1 *i*). [3] 5 Privatisten (alle *a*). — [4] 5 Privatisten (1 *c*, 3 *a*, 1 *i*). — [5] Der improb. ist Privatist. — [6] 2 Privatisten (beide *a*). — [7] Unter den improb. ein Privatist.

Es folgen einige auf das oben mitgeteilte Material gegründete statistische Ergebnisse betreffend die deutschen Skripta.

Der Prozent der Improbierten beträgt für das ganze Land 4,6. Von den improbierten Skribenten wurden die meisten auch in anderen Fächern improbiert. Etwa ein Drittel der Improbierten waren sog. Privatisten.

Wenn die Note »laudatur» = 3 Points, »cum laude» = 2, »approbatur» = 1 und »improbatur» = 0 gesetzt wird, beträgt die durchschnittliche Pointzahl für jeden Skribenten für das ganze Land 1,94. — Für die einzelnen Schulen — wobei nur diejenigen in Betracht gezogen werden sollen, die wenigstens 10 Schüler zählen — gestaltet sich diese Zahl für jeden Skribenten folgendermassen: Heurlinska skolan 2,60; Nystad lyseo 2,27; Tavastehus jatkoluokat 2,20; Helsingfors Suom. yhteiskoulu, Tammerfors jatkoluokat und Wiborgs svenska lyceum 2,08; Borgå suom. yhteiskoulu [1], Tammerfors reaalilyseo und Lahtis yhteiskoulu 2,07; Helsingfors lärov. f. gossar o. flickor [2] 2,04; Helsingfors sv. reallyceum, Raumo yhteislyseo und Wasa sv. lyceum 2,00; Wasa suom. reaalilyseo 1,93; Nya svenska samskolan und Kuopio suom. yhteiskoulu 1,84; Tammerfors suom. yhteiskoulu 1,80; Åbo suom. jatko-opisto 1,73; Nya svenska läroverket [3] 1,56; Gamlakarleby suom. yhteiskoulu 1,55; Wiborg jatko-opisto 1,53; Åbo suom. reaalilyseo 1,50; Helsingfors suom. reaalilyseo [4] 1,31; Kemi yhteiskoulu 1,25. — Für die Schüler der schwedischen Schulen (i. G. 198, wovon 4 improb.) beträgt die durchschnittliche Pointzahl 2,05; für diejenigen der finnischen Schulen (326, wovon 20 improb.) 1,88. — Für die männlichen Skribenten (308, wovon 16 improb.) ist die durchschnittliche Pointzahl 1,82; für die weiblichen Skribenten (216, wovon 8 improb.) ist dieselbe 2,11.

Protokolle des Neuphilologischen Vereins.

Protokoll des Neuphilologischen Vereins vom 18. Februar 1905, bei welcher Sitzung der Vorsitzende, der Schriftführer und 20 Mitglieder anwesend waren.

§ 1.

Das Protokoll der letzten Sitzung wurde verlesen und geschlossen.

---

[1] Ohne Priv. 2,22. — [2] Ohne Priv. 2,27. — [3] Ohne Priv. 1,72. — [4] Ohne Priv. 1,46.

§ 2.

Der Vorsitzende teilte mit, er habe bei den Bankbevollmächtigten der Stände Finlands ersucht, dass dem Vereine aus dem Längmanschen Fonds eine Summe von 2,000 Mk zum Bestreiten der Druckkosten des IV. Bandes der »Mémoires» bewilligt werden möge.

§ 3.

Als Mitglieder des Jahresfestkomitées wurden gewählt: Frl. *Burmeister*, Frl. *Ilmoni*, die Herren *Wasenius*, *Westling*, *Wiik*.

§ 4.

Dr. *Wallensköld* referierte einen Aufsatz von Nyrop über Gaston Paris und Fr. Diez.

§ 6.

Prof. *Mandelstam* hielt einen Vortrag über den Byronismus in der europäischen Literatur. In England selbst habe der besonders byronistische Zug des Dichters die zeitgenössischen wie auch die späteren englischen Dichter nicht in höherem Grade beeinflusst. Für den Byronismus habe sich Deutschland empfänglicher gezeigt, das Land, in dessen Literatur er seine tiefsten Spuren hinterlassen hat. So hob Prof. M. die Bewunderung Goethes für den englischen Poeten hervor und machte auf verwandte Züge in der Dichtung Byrons und in derjenigen Heines aufmerksam. In der Literatur Frankreichs, wo der Byronismus überhaupt wenig Bedeutung hat, könnte ein Einfluss vielleicht bei z. B. Hugo, Lamartine, Musset und George Sand vorausgesetzt werden; bei keinem von diesen aber, wenn nicht bei Musset, fand Prof. M. das für Byron Typische. Ferner sprach Prof. M. auch von Byron im Verhältnis zu Ibsen. Von italienischen Schriftstellern wurde Leopardi als der hervorragendste Vertreter der byronistischen Richtung erwähnt. Dass Byron in Finland immer so unbekannt geblieben ist, müsse man wohl nach Prof. M. teilweise in dem Temperament des finnischen Volkes suchen, das mit der feurigen und leidenschaftlichen Natur Byrons so wenig gemeinsam hat.

Dr. *Wallensköld* gab zu, dass das grosse Publikum bei uns Byron sehr wenig kennt. Im allgemeinen liest man aber nur die modernste Literatur und nur diejenigen, die überhaupt literarhistorische Studien treiben und für die Literatur ein besonderes Interesse hegen, kennen auch Byron. Dass der englische Dichter

so wenig gelesen wird, beruht aber auch darauf, dass die englische Sprache bei uns noch ziemlich unbekannt ist; dazu kommt, meinte Dr. W., dass Byron schon einen veralteten Eindruck auf uns macht, eine Ansicht, die von seiten Prof. Mandelstams, Fräulein Bohnhofs und Mag. Runebergs eine lebhafte Opposition erweckte.

Dr. *Lindelöf* erinnerte an die isolierte Stellung Finlands zur Zeit Byrons; die Verbindung mit England war damals sehr gering, nur wenige verstanden die englische Sprache, weswegen man sich nicht wundern kann, dass Byron auch früher keinen grösseren Leserkreis in Finland hat finden können.

§ 7.

Als neues Mitglied wurde vorgeschlagen und gewählt: Fräulein *Edith Eklund.*

In fidem:

Matias Wasenius.

Protokoll des Neuphilologischen Vereins vom 15. März (Jahresfest), bei welcher Sitzung der Vorsitzende, der Schriftführer und 18 Mitglieder anwesend waren.

§ 1.

Lektor *Poirot* hielt einen Vortrag über das Tema: Le romantisme de Frédéric Guillaume IV et son influence sur la littérature allemande de 1840 à 1848.

§ 2.

Es folgte ein geselliges Beisammensein. Beim Souper brachte der Vorsitzende Dr. *Wallensköld* einen Toast auf die Ehrenmitglieder und den Ehrenpräsidenten aus. Vom Staatsrat Estlander und Prof. Gustafsson empfing der Verein Briefe und von Prof. Söderhjelm ein Telegramm mit Glückwünschen zum Jahresfest; ein Gegentelegramm wurde an ihn abgesandt. Auch vom zweiten Vorsitzenden Dr. Palander war ein Telegramm angelangt.

In fidem:

Matias Wasenius.

Protokoll des Neuphilologischen Vereins vom 8. April 1905, bei welcher Sitzung der Vorsitzende, der Schriftführer und 17 Mitglieder anwesend waren.

§ 1.

Das Protokoll der letzten Sitzung wurde verlesen und geschlossen.

§ 2,

Dr. *Lindelöf* besprach eine von W. Braune herausgegebene Broschüre über die Einigung der deutschen Aussprache und den Einfluss der Schrift auf dieselbe. — Das Referat veranlasste eine lebhafte Diskussion.

Prof. *Mandelstam* meinte, es sei oft sehr schwer zu bestimmen, welche Aussprache man als die richtige betrachten soll. Ein Sachse spricht ganz anders aus als ein Preusse, wessen Aussprache ist aber richtiger? Überhaupt soll man so sprechen und aussprechen, meinte Prof. M., wie die besten Schriftsteller es thun. An einen Einfluss der Schrift auf die Aussprache wollte Prof. M. gar nicht glauben. In derselben folgt man ja auch nicht immer der Schrift. Man schreibt z. B. *Stein* und spricht *Schtain.* In stilistischer und grammatischer Beziehung kann die Schrift einen Einfluss üben, nicht aber in Bezug auf die Aussprache, wenigstens nicht auf die echte Volkssprache, die ihren eignen Weg verfolgt. Dass man durch die Schrift, durch die Lektüre, eine Einigung verschiedener Dialekte erreichen könnte, wäre unmöglich. Aus der Sprachgeschichte sehen wir ja, dass die Sprachen auseinander- und nicht zusammengehen und dieses Gesetz kann durch den Einfluss der Schrift nicht aufgehoben werden.

Dr. *Lindelöf* machte darauf aufmerksam, dass die Frage vor allem praktischer Natur sei. Es handelt sich darum, ob es überhaupt möglich ist, im Deutschen irgend eine Einigung durchzuführen und ob solche Bestrebungen berechtigt sind. Die praktische Bedeutung derselben kann man wohl kaum ableugnen. Natürlich wird es niemals gelingen zu einer vollkommenen Einigung auf Grundlage der Schrift zu gelangen, alle verschiedenen Nüancen der Dialekte auszurotten. Die Schrift ist unvollständig und ein Unterschied zwischen derselben und der Aussprache muss immer bestehen. Aber eine Art Einigung im grossen und ganzen, irgend eine Normalsprache über ganz Deutschland kann man doch immer erreichen und hat es teilweise auch schon erreicht. Die jetzi-

gen sozialen Verhältnisse wirken auch fördernd darauf ein, vor allem aber die Volksschule, wo nicht die Volksmundart sondern eben die s. g. Normalsprache gelehrt wird. Die Schrift spielt bei diesen Bestrebungen eine grosse Rolle und übt auch einen vereinenden und konservierenden Einfluss auf die Aussprache aus.

Frau *Freudenthal* stimmte Dr. Lindelöf bei und teilte auch einiges aus ihren eigenen Erfahrungen mit. Betreffend die Frage welche Aussprache als die beste anzusehen wäre, meinte Frau F., die Gelehrten seien die rechten Vertreter einer richtigen Aussprache.

Lektor *Poirot* behandelte die Frage mehr vom prinzipiellen Gesichtspunkte aus. Braune habe unbedingt recht einen Einfluss vom Schriftbilde auf die Aussprache anzunehmen. Lektor P. gab auch aus dem Franz. einige Beispiele. Ein solcher Einfluss, der den alten Sprachen fremd war, hat erst in der neueren Zeit durch die grosse Verbreitung von Büchern auftreten können. Der erleichterte und immer belebtere Verkehr, die Volksschule u. s. w. sind auch Faktoren, die jetzt gerade in die Sprachentwickelung eingreifen und dazu beitragen eine Einigung der Dialekte zu befördern. — Faktoren, die den alten Sprachen unbekannt waren.

Dr. *Wallensköld* war überhaupt derselben Ansicht wie Braune, glaubte aber doch, dass dieser nicht in allen Einzelheiten das Richtige getroffen hätte. Als Normalaussprache, meinte Dr. W., sollte die gute gewählte Aussprache der Gebildeten gelten.

§ 3.

Als Mitglieder des Vereins wurden vorgeschlagen und gewählt; Stud. phil. *B. Forss* und Stud. phil. *E. Müller.*

In fidem:

Matias Wasenius.

Eingesandte Literatur.

Aus dem Verlage *O. R. Reislands* in Leipzig:

Die Aussprache des Schriftdeutschen. Mit dem »Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung zum Gebrauch in den preussischen Schulen» in phonetischer Umschrift sowie phonetischen Texten. Von *Wilhelm Viëtor,* Professor an der Universität Mar-

burg. Sechste, mit der fünften fast gleichlautende Auflage. Leipzig 1905. VIII + 119 S. 8:o. Preis 1 RM 60 Pf.

Diese sechste Auflage des bekannten Viëtorschen Buches unterscheidet sich kaum von den zwei vorhergehenden. »Der Satz ist nochmals durchgesehen und in dem Text des Buches einiges Geringfügige verbessert worden».

Das Nibelungenlied. Nach der Lachmannschen Handschrift A im Auszuge mit Wörterverzeichnis, erläuternden Anmerkungen und einer kurzen Grammatik des Mittelhochdeutschen herausgegeben von *Dr. Bieger,* Gymnasialoberlehrer an der Königl. Fürsten- und Landesschule Grimma. Leipzig 1904. XXXIX + 199 S. 8:o. Preis 1 RM 60 Pf.

Der Herausgeber hat die vorliegende Nibelungenausgabe vorwiegend für Schulzwecke ausgearbeitet, daneben aber auch sie dem jungen Studenten der Germanistik als eine Einführung in den Urtext zugedacht. Die Auszüge sind ausführlicher als in der bekannten Goltherschen Ausgabe, welche in der Sammlung Göschen erschienen ist und der Text ist reichlich kommentiert. Die kurze Übersicht der nordischen Sagenvariante und des Siegfriedsliedes ist dem jungen Studenten sehr nützlich.

Aus dem Verlage *B. G. Teubners* in Leipzig:

Musterstücke deutscher Prosa zur Stilbildung und zur Belehrung von Professor Dr. *O. Weise.* Zweite, vermehrte Auflage. Leipzig und Berlin 1905. VI + 166 S. Preis geb. 1 RM 60 Pf.

In der vorliegenden zweiten Auflage der Musterstücke von Weise sind keine wesentlichen Änderungen vorgenommen worden.

Wie denkt das Volk über die Sprache? Plaudereien über die Eigenart der Ausdrucks- und Anschauungsweise des Volkes von Professor Dr. *Friedrich Polle.* Dritte, verbesserte Auflage von Professor Dr. *Oskar Weise.* Leipzig und Berlin 1904. V + 112 S. 8:o.

Wir werden bei Gelegenheit auf das Buch zurückkommen.

Kleines Handbuch für den deutschen Unterricht an den Unter- und Mittelklassen höherer Lehranstalten von Dr. *Fritz Hofmann,* Oberlehrer an der städtischen Realschule zu Coepenich. 2. Auflage. Zugleich 4. Auflage der deutschen Grammatik von *F. Wüseke.* Leipzig 1904. XIV + 108 + 94 S. 8:o.

Der Aufsatzunterricht auf psychologischer Grundlage. Für Volksschulen und für die Unterklassen höherer Lehranstalten. Von *Arno Schmieder,* Seminaroberlehrer in Bautzen. Leipzig und Berlin 1904. 75 S. 8:o.

Sprachübungen. Stoffsammlung zu Übungen in Aussprache, Grammatik, Orthographie und Schönschreiben. Mit einem Anhang allgemeiner Stilregeln. Von Dr. *Reinhart Michel*, Königl. Bezirksschulinspektor in Grimma. Leipzig und Berlin, 1903. 36 S. 8:o. Preis geh. 20 Pf.

Lehrplan für Sprachübungen von Dr. *R. Michel*, Bezirksschulinspektor in Grimma, und Dr. *G. Stephan*, Bezirksschulinspektor in Borna. Leipzig 1904. 120 S. 8:o.

Collection Teubner, publiée a l'usage de l'enseignement secondaire par F. Dœrr, H. P. Junker, M. Walter: 1. *Molière, l'Avare*, comédie, publiée et annotée en collaboration avec H. P. Junker par *Henri Bornecque*, docteur ès lettres, professeur à l'université de Lille. Leipzig et Berlin 1904. Texte. IV + 89 S. Notes 52 S. Preis geh. 1 RM.

S. die Besprechung in diesem Hefte S. 55.

Graesers Schulausgaben klassischer Werke. *Die Deutsche Heldensage.* Nach Darstellungen von Uhland, Vilmar, Scherer, Keck und Khull. Mit Einleitung und Anmerkungen versehen von Dr. *Franz Prosch* und Dr. *Franz Wiedenhofer.* Fünfte umgearbeitete und erweiterte Auflage. 15—17. Tausend. Leipzig XXI + 81 S. Preis 50 Pf.

Von den Zeitschriften, mit denen wir in Schriftentausch stehen, sind folgende bei der Redaktion eingelaufen:

Akademisk Foreningsblad, Medlemsblad for de faglige akademiske foreninger samt »Islendingafjelag». Nr:n 1, 2 und 4.

Le Maitre Phonétique, Organe de l'association phonétique internationale. N:rn 1, 2/3.

Modern Language Notes Vol. XIX und XX, Nr:n 1, 2, 3, 4, 5.

Scandinavië-Nederland, Tijdschrift voor Nederlandsche en Scandinavische Taal en Kultur. 1:e Jaahrgang. Nr 1. Inhalt: Ons doel. — H. C. Andersen als sprookjesdichter, naar het Deensch van *Alfred Ipsen.* — De onderwijshervorming in Zweden in 't jaar 1904, door *P. E. Lindström.* — Nyere Nederlandsk litteratur af *J. Tersteeg.* — Een portret van Gösta Berling. — Dansk-Engelsk-Hollandsk möde i Amsterdam. — Overzicht van eenige tijdschriften.

Virittäjä N:rn 1, 2, 3.

Mitteilungen.

Ferienkurse: Im Sommer 1905 werden Ferienkurse angeordnet: 1) von der Universität Lausanne (Faculté des lettres) während der Zeit vom 20. Juli bis zum 30. August; 2) von der Universität Clermont-Ferrand vom 15. Juni bis zum 15. August; 3) von der Universität Grenoble vom 1. Juli bis zum 31. Oktober; 4) von der Akademie in Neuchatel (Schweiz) vom 17. Juli bis zum 12. August und vom 14. August bis zum 9. September. 5) Die Marburger Ferienkurze finden diesen Sommer statt vom 10. bis 29. Juli und vom 6. bis 26. August und 6) die Universität in London veranstaltet für Ausländer einen Ferienkursus vom 17. Juli bis 18. August und für Studenten einen kürzeren vom 31. Juli bis 18. August. Nähere Auskunft über die Programme der Kurse giebt die Redaktion dieses Blattes.

Aus dem s. g. Längmanschen Fonds sind dem Neuphilologischen Verein 2,000 FM bewilligt worden um die Druckkosten eines IV. Bandes der »Memoires» zu bestreiten.

Am 22. d. M. wurde eine von Mag. Phil. *J. Runeberg* verfasste Arbeit »Études sur la geste Rainouart» öffentlich verteidigt. Als Opponent fungierte Professor *W. Söderhjelm.* — Am 24. d. M. wurde eine von Mag. Phil. *Emil Zilliacus* in schwedischer Sprache geschriebene Dissertation »Den nyare franska poesin och antiken» (Die neuere französische Poesie und das klassische Altertum) verteidigt. Als Opponent fungierte Lektor *J. Poirot.*

NEUPHILOLOGISCHE
•• MITTEILUNGEN

Herausgegeben vom Neuphilologischen Verein in Helsingfors.

Nr. 4/5	Acht Nummern jährlich. Preis 4 Fmk. Zahlende Mitglieder des Vereins erhalten das Blatt unentgeltlich. — Abonnementsbetrag, Beiträge, sowie Bücher zur Besprechung bittet man an die Redaktion (Adr. Dr. H. Palander, Peterstr. 5) zu senden.	1905

Sur la méthode de l'enseignement des langues modernes

Deuxième partie

S'il fallait caractériser les idées actuellement régnantes chez nous sur la méthode d'enseignement des langues modernes, je serais tentée de dire que la nouvelle méthode, appelée naturelle ou imititative, est reconnue excellente, pourvu qu'elle ne s'emploie pas au détriment de l'ancien idéal auquel les Allemands ont donné le nom de *formale Bildung* et auquel vise encore aujourd'hui la traduction écrite de la langue maternelle en langue étrangère avec dictionnaire, etc. Il n'y a plus que très peu de conservateurs qui condamnent la méthode naturelle, parce qu'en facilitant les efforts de l'élève elle le rendrait superficiel et incapable d'un travail sérieux. Les critiques adressées aux écoles privées, leur reprochant d'avoir orienté l'enseignement des langues modernes vers un but purement utilitaire, se sont faites rares. Elles seraient du reste mal placées. Les élèves sortant des écoles privées, même des plus avancées, sont presque tout aussi incapables de s'exprimer en langue moderne que ceux des écoles de l'État. Ils emploient autant de dictionnaires pour leurs traductions et sont peut-être aussi ferrés sur la grammaire. Le baccalauréat fait que le but devient à peu près le même pour toutes les écoles, et les jeunes

élèves arrivent à l'Université préparés d'une manière aussi peu «utilitaire» que possible.

Il paraît même qu'ils le sont trop peu. Le lecteur de français à l'Université se plaint qu'ils soient absolument incapables de s'exprimer en français, même ceux qui traduisent passablement en cette langue, et les étudiants sont un peu déçus en voyant qu'ils comprennent peu ou point les cours qu'il leur fait en français. Si l'on ne veut point écouter la voix du grand public, qui trouve ridicule de passer plusieurs années à apprendre une langue sans parvenir à la parler, ni à la comprendre autrement qu'à la lecture (ce qui n'est pas non plus toujours le cas), il semble que le jugement des maîtres universitaires et les difficultés dont se plaignent les étudiants soient de nature à faire réfléchir. L'école se serait-elle méprise sur les intentions de l'Université? Il se peut que les autorités universitaires aient, en dressant leur programme, voulu obtenir de l'enseignement des langues modernes non seulement la connaissance de la grammaire et la faculté de comprendre un texte moderne, mais encore l'exercice pratique de ces langues. Mais en fait, pour devenir étudiant, on n'a pas besoin de se montrer à l'examen en état ni de parler la langue moderne ni de comprendre la langue parlée. Et d'autre part, c'est à nous pédagogues de montrer qu'il nous est impossible d'atteindre ce double but, et que nous ne pouvons envoyer à l'Université que des élèves mal préparés.

Sur la connaissance des langues modernes que peut donner l'école, je suppose que les maîtres dans les écoles et à l'Université sont à peu près d'accord, tandis que le grand public peut se faire des illusions sur les résultats qu'on peut obtenir. Les professeurs de langues modernes qui emploient la méthode naturelle, ou plutôt une modification souvent inconsciente de cette méthode, commencent par faire parler leurs élèves. Les livres de lecture sont revus et refondus dans le dessein d'offrir un peu de matière aux exercices de conversation. Celle-ci continue tant bien que mal à côté d'autres exercices de grammaire et de traduction, mais à mesure que l'on approche de l'examen, c'est celui-ci qui

absorbe presque toute l'attention. Ceux des élèves qui continuent leurs études de langues modernes après l'école se voient arrêtés dès le premier pas. Le lecteur demanderait qu'ils fussent capables de s'exprimer d'une manière suffisante, rien de plus. Il s'attend à ce que l'école y pourvoie. Dès le commencement des études linguistiques, le programme comprend des cours en français et en allemand. Or les étudiants ne parlent pas et souvent ne comprennent pas le français; pour l'allemand, c'est peut-être autre chose. L'Université, en n'examinant pas les élèves à fond, se serait-elle résignée? Mais ne pourrait-on pas enseigner de manière à faire comprendre la langue lue ou parlée, tout en faisant connaître la grammaire et en donnant l'habitude d'écrire la langue étrangère? C'est un problème qui occupe toujours la plupart des professeurs de langues modernes, même après toutes les tentatives pour réconcilier l'ancienne et la nouvelle méthode, et qu'ils se croiraient capables de résoudre, si le programme scolaire dépendait d'eux davantage.

On a répété jusqu'à satiété qu'il faudrait sacrifier la traduction écrite, si on voulait obtenir une connaissance élémentaire d'une langue moderne, surtout du français. Dans une des séances de la Société néo-philologique [1] on avait, à l'occasion d'une discussion sur la méthode pour enseigner à écrire, proposé de faire faire aux élèves des reproductions écrites d'une petite histoire qu'on leur aurait lue une ou deux fois. Quelques professeurs de français et d'allemand ont fait ces expériences, et l'on m'a priée de soumettre aux lecteurs les miennes. Le résultat a renforcé en moi la conviction que ces exercices sont excellents, et plusieurs professeurs de langues modernes sont de mon avis. Mais je crois que ces expériences me permettent de répéter [2] qu'il y aurait là un bon moyen de contrôle même à l'examen final.

Lorsque, dans la dernière séance du printemps dernier, ces petites reproductions furent communiquées, tous les membres

---

[1] 19 janv. 1905 (v. *Neuph. Mitt.*, 1905, p. 37 et suiv.).

[2] Cp. *Neuph. Mitt.*, 1905, p. 8.

présents les trouvèrent agréables, meilleures qu'on n'aurait pu les supposer; ils furent d'avis qu'il y aurait avantage à les employer plus fréquemment, car, malgré la liberté presque absolue accordée à l'élève, elles constitueraient un bon moyen pour apprendre à s'exprimer dans une langue étrangère.

J'avais choisi mes exercices comme si j'avais eu devant moi une classe qui eût appris le français selon la méthode naturelle et qui eût pratiqué longtemps ces exercices, après tout le cours préparatoire qu'ils nécessitent. Naturellement, il faudrait choisir un texte bien plus facile, si on voulait obtenir une reproduction convenable de la part d'élèves qui, comme les nôtres, ont appris à comprendre et à s'exprimer au hasard des exercices de grammaire et des traductions et qui ont acquis leur vocabulaire malgré l'emploi du dictionnaire. J'ai voulu indiquer en même temps le genre et la longueur du texte que j'emploierais pour un examen final, car j'ose toujours rêver de voir ces exercices remplacer la traduction actuelle. J'ai voulu à la fois montrer combien nos élèves sont incapables de s'exprimer en français, et faire voir qu'on peut cependant, dès maintenant, entrevoir la possibilité d'employer avec fruit ces sortes d'exercices.

Voici la première histoire, qui fut lue d'abord une fois, puis une seconde après une pause de quelques minutes:

(A) *Origine d'Arlequin.*

Dans une ville d'Italie appelée Bergame vivait un jeune enfant qui se distinguait autant par l'excellence de son caractère que par la vivacité de son esprit. Arlequin (c'était le nom de l'aimable petit garçon) était l'orgueil de ses parents et l'idole de ses condisciples. Ceux-ci ne montraient aucune jalousie envers les progrès de leur petit camarade: car Arlequin était aussi modeste qu'instruit, et lui seul semblait ignorer la supériorité qu'il avait sur les autres élèves. Ce qui n'aurait pas manqué d'exciter l'envie contre un autre était précisément un nouveau sujet d'attachement envers un camarade toujours prêt à les obliger.

On était alors dans l'usage de donner tous les ans, à l'époque du carnaval, un. habit neuf aux enfants. Les écoliers attendaient ce jour avec impatience; car leur petite vanité était flattée d'une parure nouvelle qu'ils avaient attendue toute l'année. Longtemps avant ce jour de fête, nos petits marmots s'entretenaient entre eux du costume qu'on leur préparait. L'étoffe, la couleur, la forme, tout était jugé, censuré, et cette grave critique remplissait toutes les récréations. Arlequin écoutait et ne disait mot. «Et toi, lui dit un de ses meilleurs amis, quelle sera la couleur de ton habit? — On ne m'en fait pas, répondit Arlequin; mes parents sont pauvres, et cela coûte trop cher.» Cette nouvelle affligea tous les élèves: Arlequin était si bon! Ce jour de fête pour eux allait donc être un jour de tristesse pour leur meilleur ami. A cette pensée, leurs jeunes cœurs s'émurent; ils se consultèrent et convinrent ensemble d'apporter chacun un morceau du drap dont on devait faire leur costume. Ils vinrent le lendemain, tout rayonnants de joie, présenter leur offrande à leur petit ami; mais ils demeurèrent confus de leur distraction à la vue de ces pièces de différentes couleurs. Dans leur vivacité d'enfants, ils n'avaient pas réfléchi à la bizarrerie de leur cadeau. Mais Arlequin, qui vit leur embarras, les rassura en leur disant que leur présent lui causait un véritable plaisir, et qu'il lui était d'autant plus précieux, qu'il contenait plus de pièces, puisque chacune d'elles lui représentait un ami.

Le mardi gras arrivé, Arlequin endossa son habit, se couvrit le visage d'un masque noir, coiffa sa tête d'un feutre [1] gris orné d'une queue de lapin, s'arma d'un sabre de bois, et parcourut toute la ville, sautant, dansant, disant mille gentillesses, mille saillies [1] aimables.

Depuis lors, Arlequin est resté l'un des ornements les plus originaux de notre carnaval. Tous les ans, à la même époque, de grands enfants renouvellent l'innocente folie de l'écolier de Bergame; mais on a oublié depuis longtemps que ce fut l'amitié qui l'inventa.

Reproductions:

A 1. Dans une ville d'Italie appelée Bergame vivait un petit garçon qui s'appelle Arlequin. Il était un très gentil garçon, l'orgeuil de ses parents et l'idôle de ses camarades. La Mardi-gras était proche. Dans l'école tous les enfants attendaient cette

[1] Ce mot avait d'avance été écrit sur le tableau noir, et la signification en avait été expliquée aux élèves en français.

fête avec impatience et ils parlaient toujours de la couleur de l'étoffe des nouveaux habits qu'ils auraient pour le carneval. «Quelle couleur a ton habit Arlequin»? demanda un garçon. «Je n'aurai pas un nouveau habit, car mes parents sont pauvres et un tel vêtement est trop chèr», dit il. Les garçons furent tristes, car la Mardi-gras qui pour eux serait un jour de joie, serait pour Arlequin triste. Ils consultaient ensemble et résolurent lui donner chacun une pièce de vêtement. Un jour ils vinrent rayonnants de joie à Arlequin, portant les pièces. Mais ils furent très étonnés et tristes car aucune pièce n'était de la même couleur, mais Arlequin dit qu'il était très content et que chaque pièce représentait un ami. La Mardi-gras était arrivée. Arlequin s'habilla, couvrit sa visage avec un masque noir, et à la tête il mit un feutre orné d'une queu de lapin. Il courut, sauta et marcha dans la ville, disant compliments et parlant avec ésprit. Il fut la personne la plus populaire au carneval. Mais maintenant ni lui ni la bonté de ses petits camarades est oublié, car au chaque carneval on trouve un garçon qui est appelé Arlequin et qui porte un habit de differents couleurs.

A 2. Il y avait dans une ville italienne, nommé Bergame, un petit enfant qui s'appelait Arlequin. Il était très aimable et beaucoup aimé par tous. La fête du carnaval était près et il était usage que tous les élèves d'école dans la ville alors recevaient des habits nouveaux, mais les parents d'Arlequin étaient pauvres pourquoi leur enfant ne recevrait aucun habit nouveau.

Déjà longtemps avant la fête du carnaval tous les élèves parlaient de ce jour et des habits qu'ils auraient. Quand un des garçons demanda d'Arlequin de quelle couleur et de quelle façon son habit était il répondit qu'il n'avait personne. Quand ses camarades l'entendaient ils étaient très fachés et on déstinait que chacun lui apporterait un morceau d'étoffe qu'il recevrait un habit. Le jour suivant ils les amenaient à l'école et les donnaient à Arlequin. Arlequin était très étonné de voir que tous les morceaux étaient d'une couleur différente, mais il merciait pourtant ses camarades et disait qu'il était très joieux.

Le mardi gras il mit son habit sur lui, un feutre sur la tête et un sabre de bois dans sa main. Il parcourut ainsi toute la ville . . . .

A 3. Dans la ville Bergame en Italie vivait un jeun garçon, nommé Arlequin. Il était très aimé par ses parents, parcequ'il était un bon fils. Mais il était aussi l'idôle de ses camarades. Qoique il eût une esprit vivante et spirituelle, il était pourtant très modeste. A l'école il semblait ignorer ses progrès envers les autres. Touts les hommes flattaient Arlequin, mais il restait humble.

Habituellement au Mardi-gras les parents préparèrent des nouvaux habits fantastes à leurs enfants, qui tousjours qu'ils avaient le temps, parlèrent de leurs robes. On jugait et censuré la forme et la couleur et tout était très interressant. On voulait aussi qu'Arlequin parlâsse de son habit. Mais il dit: «Mes parents sont si pauvres, ils n'ont pas d'argent de m'âcheter quelquechose d'inutile.» Ses camarades s'émurent. L'ami bien aimé devrait donc passer le Mardi-gras assez triste. Mais afin l'idée leur vint de l'aider dans une manière très agréable. Chacun d'eux lui portera une pièce du drap. Mais quand tous avaient donné leurs pièces ils apercurent qu'elles n'étaient pas de la même couleur, et ils crurent qu'elles ne lui servireront pas. Mais Arlequin dit: «Cela ne fait rien, je suis au contraire bien aise de savoir, que tous mes camarades m'aiment. Au Mardi-gras Arlequin se présenta dans sa robe, faite des pièces, données par ses amis. Devant son visage il avait un masque noir, sur sa tête un feutre et à la main un sabre de bois. Mais sa robe était si drôle et ses mouvements si comiques, il causait d'une manière si spirituelle, sautait et riait si joyeusement que tout le monde avait un plaisir de le voir. Voilà l'origine d'Arlequin.

A 4. Dans une ville d'Italie, nommée Bergame, vivait un jeune garçon, dont le nom était Arlequin. Il était aimé de tous ses camarades et l'orgueil de ses parents. Mais il était très modest, et dans l'école il toujours savait ses devoirs. — Le Mar-di-gras venait et avec lui le carnaval. Tous les garçons parlaient de leurs coustumes, de l'étoffe et de la couleure de leurs habits. Un des meilleurs amis d'Arlequin lui demanda, quel habit il tiendrait. «Aucun», répondit Arlequin, «mes parents sont si pauvre, qu'ils ne peuvent pas m'acheter un habit». Quand les camarades l'entendaient, ils tous voulurent lui donner une coustume. Ils se consultèrent, et le lendemain chacun porta avec lui une petite pièce du drap. Ils furent très étonnés, quand ils virent la bizarrerie des certaines couleures, et maintenant ils ne crurent pas, que Arlequin voudrait les avoir. Arlequin dit que c'était une très belle coustume, se l'enpoussa, et sur la tête il porta un grand feutre. Quand il fut prêt, tous les garçons sortirent. Les gents dirent, que l'habit d'Arlequin était le plus original de tous. Arlequin était très gaie et s'amusait de toutes les façons. Il et ses camarades parlaient avec les gents et dirent beaucoup de plaisanteries et de saillis dans leur vivacité d'enfance.

A 5. Dans une petite ville en Italie nommé Bergame, vivait depuis longtemps un petit garçon qui s'appelait Arlequin. Il était distingué, par son ésprit spirituel mais aussi par sa caractère éxellente. A la même fois qu'il était l'orgueil de ses parents et ses

instructeurs, il était l'idôl de ses camarades. Ceux-ci l'aimaient ainsi qu'ils n'étaient jamais jaloux des progrès d'Arlequin. Mais cela était peutêtre pourquoi qu'Arlequin était modeste et qu'il semblait ignorer sa supériorité sur ses camarades.

Le temps du carnaval s'approcha. A tous les écoliers furent preparés, selon la coûtume de la ville, des habits de carnaval. Ces habits occupaient complètement les pensées des marmots. Ils en parlaient tout le temps et pendant les récréations furent la couleur et la forme des habits jugées, censurées.

Mais Arlequin seul se taisait. Quand on le demenda de quelle couleur son habit était, il répondit que ses parents étaient trop pauvres pour pouvoir lui donner une telle chose. Cela devrait coûter trop cher. Les petits garçons en furent très fachés: Mardi gras allait donc devenir un jour de tristesse pour leur camarade.

Ils consultaient et convinrent enfint de lui apporter chacun d'eux, une pièce de son étouffe. Il le faisaient, mais malheur, ils virent que les pièces de drap étaient de divers couleurs. Voyant leur tristesse, Arelquin leur dit: Je suis bien aise de ces divers pièces, parceque chaque pièce me représente un ami!

Son habit fut fait et mardi gras Arlequin et les autres garçons se mirent leurs habits, se coiffèrent des feutres et cachèrent leurs visages sous masques noirs. Petit Arlequin traversa la ville, sauta, dansa, chanta, en disant bons mots partout.

La costume bizzare eut une succée extraordinaire. Dès cet événement on commença à avoir des «Arlequins» dans les carnavaux, mais il n'y en a pas plusieurs qui savent d'où on tient cette coûtume curieuse, qui eut son commencement en amitié des enfants, quand le petit Arlequin devrait avoir une costume de carnaval.

A 6. Dans une ville d'Italie appelée Bergame vivait un jeun garçon nommé Arlequin. Ce garçon était très aimé par ses camarades parcequ'il était trés bon et modeste. Dans cette ville on avait l'intention de faire une grande faite du carneval après quelques mois. Tous les camarades d'Arlequin avaient aussi l'intention de se coudre nouveaux beaux habits pour cette faite. Ils pensaient à ses habits toute la journée dans leurs maisons et aussi pendant les récreations dans l'école. Le form et la couleur y étaient jugées. Ils envitaient l'un l'autre de venir les voir et pendant ces visites ils les sensuraient ensamble. Tous les garçons parlaient de leurs habits mais Arlequin ne disait pas aucun mot. Un garçon lui demanda un jour «quelle couleur a ton habit» Arlequin répondit «Mes parents sont si pauvres qu'ils ne peuvent pas m'acheter un tel habit.» Parcequ'ils l'aimaient

beaucoup ils ne voulaient pas penser qu'Arlequin ne pourrait pas venir avec eux. Il était jugé que tous camarades lui porteraient une petitte pièce de sa toffe. Le jour suivant tous lui portaient un morceau comme il était jugé. Il remercia et quand on était arrivé à la maison il commença à se coudre un habit. Tous pièces étaient d'une autre couleur mais il disait qu'il n'était pas importe, parcequ'il considerait chaqu'une pièce comme un cadeau de ses amis.

Quand le jour, lequel on avait attendu, arrivait, tous les garçons se costumaient en leurs habits. Notre petit Arlequin se vétait aussi dans celui de lui. Il se coiffait dans un feutre vert et un masc noir. Avec un sabre noir et ainsi costumé il marcha dansant et chantant autour de la ville. Parcequ'il était ainsi vêtu il étaient une curiosité dans cette ville. Son habit était si bon que tous les autres gens pour le carneval suivant se cousaient une vêtement comme celle d'Arlequin.

Quelques semaines après ces premières reproductions, j'ai voulu répéter mon expérience, et j'ai choisi dans ce dessein l'histoire de

(B) *L'Arabe et son Cheval.*

Les cavaliers du pacha d'Acre ayant rencontré un Arabe et sa tribu qui s'en retournaient chargés de butin, fondirent sur eux à l'improviste, en tuèrent un grand nombre, firent les autres prisonniers, et, les ayant attachés avec des cordes, les emmenèrent à Acre pour en faire présent au pacha. L'Arabe ayant été grièvement blessé dans le combat, les Turcs l'avaient attaché sur un chameau [1] et s'étaient emparés de son cheval qu'ils emmenaient également. Le soir du deuxième jour, ils campèrent avec leurs prisonniers dans les montagnes de Japhad; l'Arabe blessé avait les jambes liées ensemble par une courroie de cuir, et était étendu près de la tente où couchaient les Turcs. Pendant la nuit, tenu éveillé par la douleur de sa blessure, il entendit hennir son cheval parmi les autres chevaux attachés autour des tentes; il reconnut sa voix, et, ne pouvant résister au désir d'aller parler encore une fois à ce fidèle compagnon, il se traîna péniblement jusqu'à lui. «Pauvre ami, lui dit-il, que feras-tu parmi les Turcs? Ma femme et mes enfants ne t'apporteront plus le lait du chameau; ils ne te donneront plus l'orge dans le creux de la main; tu ne courras plus libre dans le désert, comme

---

V. ci-dessus p. 71, note.

le vent d'Égypte; tu ne fendras plus du poitrail l'eau du Jourdain qui rafraîchissait ton poil aussi blanc que ton écume; qu'au moins, si je suis esclave, tu restes libre. Tiens, va, retourne à la tente que tu connais; va dire à ma femme que ton maître ne reviendra plus, et passe la tête entre les rideaux de la tente pour lécher [1] la main de mes petits enfants.» En parlant ainsi, l'Arabe avait rongé avec ses dents la corde de poil de chèvre [1] qui lui servait d'entraves, [1] et l'animal était libre; mais, voyant son maître blessé et enchaîné à ses pieds, le fidèle et intelligent coursier comprit, avec son instinct, ce qu'aucune langue ne pouvait lui expliquer; il baissa la tête, flaira son maître, et, le saisissant avec les dents par la ceinture de cuir qu'il avait autour du corps, il partit au galop et l'emporta jusqu'à ses tentes. En arrivant et en jetant son maître sur le sable, aux pieds de sa femme et de ses enfants, le cheval expira de fatigue. Toute la tribu l'a pleuré; les poètes l'ont chanté, et son nom est constamment dans la bouche des Arabes de Jéricho.

Reproductions:

B 1. Les cavaliers du Pascha d'Acre s'emparèrent un Arabe, qui était chargé de butin. Ils attaquèrent aussi les autres Arabes, en tuèrent un grand nombre et en emporteraient le reste au Pascha. Notre Arabe fut attaché et on le plaça sur un chameau. Les Turques avaient pris aussi son cheval. Au deuzième jour ils passèrent la nuit dans les montagnes de Jafade. Tous dormaient, exepté l'Arabe, dont les blessures lui faisaient mal. Tout à coup il entendit son cheval crier parmi les autres chevaux. L'Arabe se traîna peniblement dans la sable jusqu'à son fidèl compagnon et lui dit: «Ma femme et mes petits enfants ne t'emporteront plus le lait du chameau, ils ne te donneront plus l'orge dans le creu de la main, tu ne courras plus libre comme le vent d'Egipte et tu ne nageras plus dans les flots de Jordan. Mais si je suis en esclavage tu ne dois pas rester ici.» A ces mots il roncha avec les dents la corde, avec laquelle le cheval était attaché, et lui dit: «Tu reviendras et tu diras à ma femme que ton maître etait un prisonnier chez les Turques.» Mais l'intelligent cheval comprit que son maître était blessé. Le cheval saisit donc l'Arabe avec les dents. Puis il galopa tenant l'Arabe dans la bouche et quand il était arrivé à la maison, il plaça son maître aux pieds de sa femme. Mais le cheval était si fatigué qu'il tomba à la terre et mourut.

---

[1] V. ci-dessus p. 71, note.

Les poètes l'ont chan ꝭ- et son nom était dans la bouche de tous les Arabes en Jericho.

B 2. Les cavaliers du pascha d'Acre rencontrèrent un Arabe qui était en retour chargé be butin. et ils se l'attribuèrent pour le porter au pascha. D'une tribu d'Arabes qu'ils encor rencontrèrent les plusieurs furent tués et les autres faits prisonniers. L'Arabe fut blessé dans le combat et fut attaché avec un couroi sur un chameau. Son cheval les cavaliers emportèrent aussi avec eux. Au deuxième jour le turcs campaient dans un montagne. Ils se couchèrent dans un tente et l'Arabe avec les autres prisonniers fut placé devant la tente. Pendant la nuit il reveilla de la douleur dans ses blessurs. et bientôt il entenda son cheval, qui était attaché parmi les autres chevaux autour de la tente, aenir. Un grand desir de le voir l'attribua et il se traîna sur le sable de son mieux à lui. «Que feras tu parmi les turcs» lui demanda-t-il. De ce moment personne ne te donnera l'orge de creu de la main. Si j'étais esclave tu courirais dans le desert libre comme le vent d'Egypte. et tu nagirais ton poitrail dans l'eau de Jordan. Mais tu dois t'enaller chez la tente que tu connais à ma femme et tu le conteras que je ne retourne jamais. Tu placeras la tête parmi les rideaux et tu lecheras les mains de mes enfants.» Après avoir dit cela l'Arabe coupa le corde du cheval avec ses dents et il était libre de courir où il voulait. Il baissa sa tête en voyant son maître blessé devant lui, et maintenant il comprit de quoi il s'agit. Donc il le prit avec ses dents et en galopant il l'emporta à la tente qu'il connaissait, mais après l'avoir placé devant sa femme sur le sable le cheval mourut de la fatigue.

Toujours son souvenir a vècu parmi les Arabes, et les auteurs l'ont remercié dans leurs chansons.

B 3. Les cavaliers du pacha rencontrèrent un Arabe avec sa tribu revennant d'une bataille chargé de butin. Les Turques les attaquèrent et les firent prisonniers. Ils leur attachèrent les pieds avec des courois de cuire pour en faire present au pacha. L'Arabe ayant été blessé pendant l'attaque fut emparé de son cheval. Ensuite, que les Turques campèrent dans les environs de Jafade avec ses prisonniers, l'Arabe entendit son cheval, son fidèle ami, anir lié auprès des tentes. Touché de la voix de son chère ami il se trainait auprès de lui pour lui prendre congé. Arrivant à la place il lui dit: «Comment va tu te trouver parmi les Turques, ma famme et mes enfants ne te donneront plus de lait de chameau et de l'horge du creu de leurs mains, personne ne te lâchera dans le désert pour t'y faire courir comme le vent d'Egypte; personne ne te mènera au Jordan pour te faire baigner dans l'eau fraîche.» Pendant qu'il dit ces mots, il avait rongé la corde qui

attachait le cheval, et lui dit: «retourne à ta tente et dis à ma femme que je ne reviendrai plus, tu entreras la tête parmi les ridaux de la tente et laîcheras les mains de mes enfants. L'intelligent cheval comprit les douleurs de son pauvre maître, le saisit par la sinture avec ses dents et partit en galop pour la tente qu'il connaissait. En arrivant il jeta son maître sur le sable aux pieds de sa maîtresse et tomba lui même mort de fatigue.

B 4. Les cavaliers du Pascha d'Acre ayant rencontré une troupe d'Arabes et l'ayant attaquée, retournèrent, chargés de butins, à Acre. Ceux qu'ils n'avaient pas tués ils les avaient fait prisonniers. Après avoir voyagé deux jours, ils arrivèrent aux montagnes de Japhade et ils se hatèrent avec leurs butins au Pascha pour lui en faire présent. Parmi les prisonniers se trouvait un Arabe, lie à la main et au pied, demi-mort par ses blessures. On le mena avec les autres prisonniers à une tente. Au dehors de la tente on avait placé les chevaux des prisonniers. Le cheval de notre arabe était une bête, fort intelligente. La nuit venue, il écouta la voix de son maître et la reconnut. Le désir de voir une dernière fois son maître, bien aimé, lui donna des forces immenses, qoique blessé et très fatigué, il put ronger les cordes, par lesquelles il était attaché. Il put se traîner jusqu'à son maître. Celui-ci, évaillé par ses blessures, voyant son cheval lui dit: «Que feras tu parmi les Turques, tu ne courras plus, libre comme le vent d'Egypte. Qui te donnera à manger dans le creux de la main, qui te donnera à boire le lait du chameau. Tu ne fendras plus du poitraille les flots de la Jourdaine. Vas mon ami, retournes à Jéricho à ma femme et à mes enfants, léches leurs mains et dis à eux, que je ne reviendrai plus!» Mais le cheval ne put abandonner son fidèle camarade, il fit une autre chose, il saisit son maître par la cinture de cuivre, il partit au galop vers Jéricho. Après y être arrive, il donna l'Arabe à sa femme et à ses enfants, puis il—mourut. Tous les tribus l'a pleuré et on y souvient encore au cheval, dont l'intelligence en aidait le maître.

B 5. Les cavaliers du paschâ d'Acre rencontrèrent un Arabe avec sa tribu. Ils avaient un grand butin avec soi et les cavaliers voulaient l'avoir. Un combat commença alors. Un grand nombre furent tué mais les autres les cavaliers voulaient donner comme présente au pachâ et les Arabes furent transportés qouaque ils étaient blessé. Mais le chemin était long et on fallait passer la nuit dans les montagne du Jéricho. Le chef était aussi blessé et ses blésures lui fesaient si male qu'il ne pût pas dormir pendant toute la nuit. Quand il y coucha il entendit un cheval crier. Sur la voie il entendit que c'était son cheval. Il était aussi attaché

comme lui même. Alors il voulait bien encore une fois voir son fidèle ami. Il commença à se tirer sur la terre et viendra bientôt prés de lui. «Qouaque je suis attaché tu dois être libre», il lui dit, et que fera tu parmi les turc. Ma femme et mes enfants ne te porteraient plus de blé en leur creu de mains, tu ne nagera plus dans l'eau de Jordan et ne courra plus dans le désert.» Après ces mots il coupa avec les dents la corde et le cheval fut libre. Il lui dit d'aller auprès de ses tentes qu'il connaissait et de dire à sa femme qu'il ne reviendra plus; et qu'il encore laichera les mains de ses enfants bien aimés. Le cheval compris avec son intelligence ce qu'une lange ne disait. — Il pris son mâitre par la corde qu'il avait autour de son corp avec les dents et courait si bien qu'il pût aux tentes d'Arabes. — Il vient à la maison avec son mâitre et le mit aux pieds de sa femme est ses enfants. Mais après cela il meurt parcequ'il avait tant couru. Mais cette histoire a vecu et ne sera jamais oublié parmi les Arabes de cette tribu.

B 6. Quelques cavaliers rencontrèrent un jour dans le désert des Arabes de pascha d'Acre. Les Arabes avaient beaucoup de butins et les Turques en tuèrent plusieurs et firent les autres en prisonniers. Après deux jours ils vinrent à leurs montagnes et ils laissèrent les prisonniers hors de la maison. Un Arabe de ces prisonniers entendit pendant la nuit anir son cheval et il lui dit: «Tu ne me porteras jamais dans le désert libre, tu ne mangeras plus l'orge dans le creue des mains de mes enfants, et tu ne boiras jamais le lait des chevres; mais cours à la maison chez ma femme et elle verra que je suis en prison chez les Turques.» L'animal comprit bien par son instinct que le maître dit mais il vit aussi qu'il était blessé et qu'il ne put pas venir avec lui. Et le cheval prit l'Arabe et l'emporta jusque'à sa tente. Enfin quand l'animal vint à la maison de l'Arabe il expira de fatigue.

Mais les Arabes de Jéricho ont encore dans leurs souvenirs cette petite histoire.

Les élèves, au moment de faire ces reproductions, étaient en huitième, aux mois de mars et d'avril. Il leur restait donc six à sept mois d'école avec les cinq de la neuvième. Elles avaient derrière elles un cours total de 22 heures à peine. Pour ma collection j'ai choisi, parmi les copies remises, des travaux montrant la capacité moyenne de la classe. Les deux

premiers sont faits par des élèves qui avaient eu, dans leur certificat du mois de mars, un 7 pour leurs travaux écrits. Les auteurs des trois suivants avaient obtenu un 6, et la dernière représente les 5. Pour la seconde histoire, les mêmes notes sont représentées par d'autres élèves. Il y a dans la classe une élève qui écrit mieux, mais comme elle a appris à parler français à la maison, je ne l'ai pas comptée. Naturellement, ces notes se sont trouvées un peu changées à la fin du semestre dernier.

Voilà donc quelques documents authentiques attestant les connaissances de nos élèves dix mois avant leur examen: et sur ces dix mois il y en a quatre de vacances. J'ai été très heureuse qu'à entendre lire ces petits résumés on ne les ait pas trouvés trop mauvais. Mais que dira-t-on à la lecture, et se sera-t-on attendu à les trouver aussi remplis de fautes?

Pourtant ces élèves ont appris la grammaire; elles se sont exercées, elles aussi, à traduire du suédois pour se préparer au baccalauréat, et ne sont ni plus ni moins habiles que celles qui le font chaque printemps depuis dix ans. Quelques-unes passeront cet examen au mois de mars de l'année prochaine, et — neuf ou dix mois plus tard, celles qui auront eu l'idée de continuer l'étude du français seront encore plus découragées que leurs professeurs.

C'est que l'enseignement de l'école n'est en grande partie que dressage. Les élèves, quand ils arrivent entre les mains d'autres maîtres, ne se sentent plus aussi habiles qu'ils croyaient l'être. MM. les professeurs de l'Université recommandent aux professeurs d'école de consacrer moins de temps à la grammaire. Ils s'étonnent que les travaux écrits soient presque toujours notés plus bas que la lecture. Nous ne demanderions qu'à combiner lecture, conversation, grammaire et travaux écrits dans un enseignement homogène. Mais, comme je l'ai déjà exprimé ici [1], je crois que la méthode actuellement appliquée à l'apprentissage de la version en langues modernes est opposée à celle qu'on emploie pour

---

[1] V. *Neuph. Mitt.* 1905, p. 9.

la lecture. Dans l'article cité plus haut, j'ai indiqué en quelques mots la méthode que je crois la bonne, et je l'ai appelée la «méthode naturelle». Ayant fait, il n'y a pas longtemps, l'agréable découverte qu'elle est employée aussi ailleurs, je ne suis pas prête à abandonner mes convictions. On a dit que seuls des professeurs disposant d'un grand nombre de leçons pour les langues modernes pouvaient se permettre le luxe de semblables exercices de reproduction, utiles peut-être, mais dont il faut se passer. J'ignore si on les fait faire aux élèves après ou en même temps que les traductions de la langue maternelle, mais je suis persuadée *qu'il faudrait les employer pour enseigner à traduire.* Quand il s'agit du français en particulier, où il faudrait un cours total de 30 heures, au moins, pour obtenir un résultat appréciable, c'est à ces sortes d'exercices que je me bornerais à l'école, laissant les traductions à l'Université.

J'avais donné deux heures à mes élèves pour la rédaction (sans dictionnaire) et la mise au net du résumé. Il faut en ôter quinze à vingt minutes employées à la lecture et aux explications nécessitées par la nouveauté de la tâche. Pour leurs traductions écrites, elles n'ont en général qu'une heure par semaine, deux à la fin de chaque semestre. Elles écrivent en une heure huit à douze lignes sur brouillon: les résumés en couvrent le double, quelquefois le triple. Admettons que les difficultés nouvelles leur aient un peu fait négliger la grammaire, qui paraît être leur grande préoccupation dans les traductions écrites: cependant l'idée qu'on se fait, d'après les résumés, de leurs connaissances grammaticales doit être à peu près celle qu'on a en corrigeant leurs traductions. Elles conjuguent mal (les dictionnaires contenant la conjugaison des verbes irréguliers sont défendus depuis deux ans). Les *-s* à la deuxième personne du singulier de l'impératif des verbes en *-er* se répètent jusqu'à quatre fois. On rencontre *entenda* et *il parlasse; fesaient* et *revennant; il compris* et *il pris*, à côté de *il mit; il viendra* au lieu de *il vint*, et ainsi de suite. Surtout deux de ces demoiselles ont été cette fois en veine de fautes de ce genre. Huit jours plus tard elles conjugueront

mieux, mais deux autres mettront; *tu nagera*, *tu courra;* on verra même *censuré* pour *censurait.* Je ne saurais dire, si *il meurt* pour *il mourut* est une faute de flexion ou de syntaxe. D'autre part le conditionnel au lieu du futur et vice versa, ou le présent pour les temps du passé [1] sont plus fréquents dans les résumés que dans les traductions. Mais cela même me suggère la pensée que les exercices de conversation les plus élémentaires seraient le remède le plus efficace. L'on éviterait tout d'abord le conditionnel, mis pour le verbe *aller*, suivi d'un infinitif, au lieu que si maintenant nous lisons: «Le mardi gras allait donc devenir un jour de tristesse pour leur camarade», nous chantons victoire. [2] L'emploi de l'imparfait et du passé défini, sauf dans les cas les plus élémentaires, ne tient pas toujours de l'ignorance de l'élève. Il y a encore d'autres fautes que ne peut corriger le dictionnaire, telles que: *se coudre nouveaux habits*, *sous masques noirs*, *l'orge de creux de la main*, *des Arabes de pacha, tentes d'Arabes*». Il peut, il est vrai, venir en aide dans certains cas. Si une élève avait craint de faire une faute en mettant *au chaque carnaval*, elle n'aurait eu qu'à ouvrir le dictionnaire. Dans les traductions écrites, des fautes comme *tous pièces*, *tous camarades, mourut de la fatigue* auraient été corrigées à l'aide du dictionnaire. Otons encore les fautes de genre, qu'on peut éviter, si l'on est soigneux, et l'orthographe, qu'on doit tout entière au dictionnaire, ainsi que le choix des prépositions et des conjonctions. Que reste-t-il donc comme critérium des connaissances grammaticales? L'accord de l'adjectif, l'accord du verbe avec son sujet, les participes, l'emploi du subjonctif et une partie du chapitre des pronoms. On a cru bien enseigner la grammaire par les traductions écrites: il aurait fallu au moins interdire l'emploi du dictionnaire. Les élèves qui n'aiment pas le travail en font le supplément de la grammaire; les bons élèves font de même, au détriment

---

[1] Dans *B 5* le présent a été mis exprès pour raconter l'arrivée et la mort du cheval.

[2] Ce cas se trouve dans *A 5*.

de leurs connaissances. Les mois qui restent suffiront à peine pour apprendre à éviter les grosses fautes de conjugaison; quant aux autres fautes, on en tolère deux ou trois, outre les mots mal choisis et les expressions qui ne disent pas ce qu'on veut dire. Et l'on met presque toujours six heures à composer ce témoignage de sa capacité! La mauvaise méthode qu'emploient nos étudiants dans leurs travaux est en partie le résultat des mauvaises habitudes contractées à l'école. Les raisonnements appris — leur grammaire, dans bien des cas, n'est pas autre chose — entrent pour beaucoup dans leurs succès, et ils peuvent montrer avec une naïveté étonnante des travaux qui prouvent qu'ils ne savent même pas ce que c'est qu'un plagiat.

Les méthodes qu'ont employées mes élèves pour faire leurs résumés ne sont peut-être pas des meilleures, mais ce sont en tout cas des méthodes personnelles. Certaines m'ont dit qu'il fallait tout le temps penser à des passages qu'on avait lus auparavant. — Pendant la discussion qui, à la Société néo-philologique, a suivi la lecture de ces petits travaux, on a exprimé la crainte que la mémoire n'y eût joué un rôle trop grand. Si l'on veut dire par là que les élèves les moins capables ont réussi à exprimer quelque chose en copiant les phrases de l'original, il n'y a qu'à comparer celui-ci à leurs résumés. Supposé qu'un élève parvînt à reproduire par écrit, dans une langue étrangère, une page lue par une autre personne, n'y aurait-il pas déjà là un bon moyen d'étendre et d'affermir ses connaissances? Mais les bonnes mémoires sont rares; et je dirais volontiers, sans craindre de me tromper, que c'est faute d'exercice. C'est par des exercices de mémoire, combinés avec toute la réflexion, le raisonnement spontané et adroit dont les élèves seraient capables, que j'aimerais à développer leur sentiment de la langue. Ayant vu le peu qu'on obtient en réalité, quelle que soit la beauté du résultat obtenu dans l'examen, le résumé le plus modeste m'instruira toujours plus long que la traduction la plus laborieuse sur l'état des connaissances de l'élève. Ces résumés sont bien un assez mince résultat dix mois avant la fin

du cours. Mais ne pourrait-on pas supposer que des élèves, après s'être exercés à en faire durant quelques années, parviendraient à passer un examen équivalent à l'examen actuel, si l'on songe qu'ils n'auraient pas employé de dictionnaire et qu'ils se seraient exercés avant tout à comprendre la langue lue et parlée et à s'exprimer en parlant et en écrivant? «Personne ne parle pour appliquer une règle de grammaire», a dit M. Michel Bréal en critiquant des phrases composées pour enseigner la grammaire. Si nous avions le courage de faire écrire nos élèves comme nous écrivons nous-mêmes, en employant les ressources d'expression qui sont en notre pouvoir, et non pas pour appliquer des règles de grammaire, je crois que le résultat serait plus satisfaisant. On donnerait donc aux élèves la liberté d'éviter les difficultés dont ils ne sont pas maîtres? Pourquoi pas? C'est grâce à cette liberté que nous parvenons, nous-mêmes, à nous faire comprendre en écrivant une langue étrangère. Qui sait, si, ayant moins traduit, nous n'écririons pas un meilleur français, plus simple, plus intelligible, où les expressions toutes françaises ne feraient pas tache?. C'est l'à peu près et la masse des fautes que je voudrais éviter aux élèves, en leur permettant d'écrire chacun la langue qu'ils savent. Ils feront toujours assez d'erreurs pour provoquer les explications et les corrections utiles. On n'aboutirait pas à cet amas d'incorrections et d'expressions vicieuses, inévitables tant qu'il faudra commencer trop tôt les exercices de traduction difficiles. On a beau faire apprendre par cœur les traductions corrigées. D'abord, la langue qu'apprennent les élèves ressemble très peu à du français, et l'on se demande, si les morceaux appris trouvent leur place dans la mémoire à côté des monstruosités que les élèves ont amassées en contemplant leurs propres fautes et celles de leurs camarades. Ne vaudrait-il pas mieux leur procurer une impression assez forte d'un fragment modèle, immédiatement avant qu'ils se mettent à écrire, attendu que pour bien rendre ils devront bien écouter et bien comprendre, et que quiconque veut bien écrire doit pendant longtemps bien lire et bien écouter? C'est ce long entraînement de l'œil et de l'oreille par la

lecture surtout, et aussi par la conversation, qui manque à nos élèves pour les affermir dans leur rudiment du français. Est-il nécessaire qu'ils voient un présent ou un imparfait dans le texte en langue maternelle pour savoir dire des choses aussi simples que dans ces petites histoires? C'est dans ce cas et dans un ou deux autres que la traduction est plus commode que le résumé, mais est-ce bien un avantage?

L'histoire d'Arlequin, qui est facile, n'est mal comprise que vers la fin: une élève, profitant de la permission que je leur avais donnée, l'omet tout simplement; une autre la change, en racontant que tous les personnages des carnavals de nos jours sont des Arlequins. Pour la seconde histoire, les erreurs sont plus nombreuses: c'est l'Arabe qui est fait prisonnier, après s'être battu tout seul contre les Turcs, un peu avant ses compagnons, qui y passent à leur tour; c'est le cheval qui ronge la corde par laquelle il est attaché et s'en va trouver son maître; c'est aussi le cheval (dans un résumé qui ne se trouve pas dans la collection) qui est prié d'aller aider la femme et les enfants de l'Arabe, qui n'ont rien à manger. La plupart des autres altérations de sens dépendent de l'imperfection de l'expression. Pour décrire le costume d'Arlequin: *aucune pièce n'était de la même couleur*, *des certaines couleurs, toutes les pièces étaient d'une autre couleur;* ailleurs on a des non-sens: *Il se coiffait dans un feutre vert et un masc noir. Avec un sabre noir et ainsi costumé il marcha . . . . ; l'Arabe est prisonnier chez les Turques; si l'Arabe était esclave, son cheval courrait dans le désert libre comme le vent; l'Arabe avait délivré son cheval, pour que celui-ci le portât chez sa femme; les Turcs leur attachèrent les pieds avec des courroies de cuir pour en faire présent au pacha:* voilà ce qu'on débite faute d'exercices élémentaires. La signification des conjonctions les plus usitées devrait pouvoir se trouver sans le dictionnaire secondé par le texte en langue maternelle. Les traductions sont aussi pour quelque chose dans des fins de phrases comme celle-ci: *et on y souvient encore au cheval, dont l'intelligence en aidait le maître,* qu'on est surpris de trouver après une narration comme celle de

B 4. [1]) Il y a d'autres élèves qui se sont plues à étaler leur grammaire en même temps que leur rhétorique, tandis qu'il y en a une qui a su bien faire, à mon gré. C'est *B 6*, la moins douée, celle dont le baccalauréat reste le plus problématique. Elle a évité, avec une prudence louable, les trois quarts des fautes qu'elle fait en général, et elle est arrivée à raconter sa petite histoire, on a vu comment. Une telle élève pourrait-elle être admise à l'Université, quand même elle n'aurait pas fait, durant les mois qui lui restent, des progrès assez considérables pour oser mettre dans son travail tout ce que nous tenons tant à y trouver? L'examinateur se croit quelquefois obligé de compléter son examen par écrit par un examen oral. Il verrait que des élèves, exercés à écrire de la manière que je préfère, seraient obligés de savoir la grammaire aussi bien qu'à présent. Du moment qu'il s'agirait de bien comprendre un texte lu par une autre personne, on ne saurâit se passer de grammaire, tant s'en faut. Mais au lieu du détour des traductions de la langue maternelle, il y aurait le chemin direct de l'imitation de la langue étrangère, français ou allemand, ce qui placerait la lecture au centre de l'enseignement. Si j'ai voulu lui donner une telle importance, c'est parce qu'un cours de français devrait rendre tous les élèves d'une classe capables de lire pour leur plaisir un livre français — c'est, il me semble, le moins qu'ils aient le droit de demander après un labeur de sept ans —, mais aussi parce que, dans les classes supérieures, après le cours préparatoire, où la langue du professeur peut suffire, il faudrait une autre langue qui corrigeât la sienne Que les élèves entendent lire souvent, et qu'ils s'habituent à imiter les bons modèles, tant oralement que par écrit, afin d'essayer leurs forces! C'est ainsi qu'on empêcherait la fin du cours de détruire ce qui a été acquis par les commencements, et qu'on rendrait impossible aux élèves de tromper leurs examinateurs en se trompant eux-mêmes. Il faut bien se dire que la lecture resterait dans bien des cas le seul résultat du cours de

---

[1] Il faut avouer que l'auteur a été un peu pressée.

français, car bien des travaux écrits ressembleraient à celui de *B 6;* mais la grammaire et le vocabulaire des élèves seraient bien à eux. Si celle-là ne permettait pas les tours d'adresse, celui-ci serait plus riche et plus sûr. Il serait étonnant que tous les élèves ne montrassent pas par un choix immédiat qu'ils connaissent la signification de mots aussi usités que le sont *porter* et *mener* avec leurs composés, *remercier*, *professeur* et *maître* (qu'on a vu remplacer par *instructeur)*, *écouter, entendre, se réveiller*, *mettre un habit, certain, divers, personne* (pronom), etc. On verrait peut-être aussi *destiner*, *décider*, *s'emparer, s'attribuer* à leurs places, et — c'est là un des plus grands services que je demanderais à la lecture soignée — on verrait peut-être tous ces mots placés un peu dans l'ordre qu'il faut. Pour l'orthographe, qui gagnerait de même par l'éloignement du dictionnaire, je pense qu'on pourrait permettre une liste de mots français sans traduction que les élèves pourraient consulter pendant quelques minutes après avoir fait leurs travaux écrits.

Qu'il soit possible d'enseigner par cette méthode la lecture aux moins capables, j'en suis certaine, mais je lui suppose encore d'autres mérites. On a vu, il y a quelque temps, plaider chaleureusement pour attribuer à l'imagination une plus grande place dans notre système d'éducation. La capacité avec laquelle mes élèves font leurs compositions en langue maternelle est exprimée par les notes suivantes: 8, 7, 7, 8, 9, 4 et 8, 6, 6, 7, 7, 7. Il est évident que l'imagination a pu jouer quelquefois un certain rôle dans la composition des résumés, mais je n'y vois qu'un avantage. — L'on n'a pas craint de proposer une composition en langue étrangère comme moyen de contrôle pour le baccalauréat. En Suède elle est permise, mais, si je préfère les résumés, c'est pour l'entraînement de l'oreille qu'ils nécessitent. — Tout en mettant en activité une force de plus, un travail fait selon la méthode naturelle donne un plus libre jeu aux aptitudes différentes, chose qui n'est obtenue que difficilement dans notre travail scolaire et à laquelle il faudrait attacher une plus grande importance. A entendre le jugement des pro-

fesseurs de l'Université sur la capacité de leurs disciples, on dirait qu'à mesure que les maîtres deviennent plus habiles à employer leurs méthodes, les intelligences qu'on leur a confiées dépérissent. Y a-t-il la moindre possibilité de développer les petites intelligences, qui sont les plus nombreuses, en leur faisant contempler à la hâte le devoir qui convient aux grandes ou qui n'est assimilé qu'à peine par elles (on est obligé de se contenter d'un minimum pour la traduction française), et y a-t-il le moindre avantage à donner aux plus faibles l'illusion qu'ils égalent les forts? Ceux-ci, quelquefois capables de se passer du maître, sont habitués à une demi-activité qui finit par leur ôter le goût des études, en même temps que les dispositions. Par ma méthode d'enseigner à écrire, j'ai cru trouver un moyen de ne négliger ni les uns ni les autres, et je ne croirai pas m'être éloignée trop de l'ancien idéal en prenant pour premier article de mon *Credo* la parole d'un pédagogue anglais: «Take care of the easy things, and the hard ones will take care of themselves.»

A. Lindfors.

Besprechungen.

Studier i modern språkvetenskap, utgifna af Nyfilologiska sällskapet i Stockholm. III. Upsala 1905. IX + 269 S. 8°. Kr. 5. —

Der neue Band der Stockholmschen Neuphilologischen Studien umfasst, ausser den gewöhnlichen einleitenden und abschliessenden Beilagen, acht Aufsätze sehr verschiedenen Inhalts.

S. 1—60. Carl Wahlund, *Un acte inédit d'un opéra de Voltaire, publié d'après deux anciennes copies manuscrites de la Bibliothèque Royale de Stockholm avec des fac-similés.* Der in den Ausgaben fehlende Akt enthält vier kurze Scenen, von denen jedoch die vierte als Schlusscene des zweiten Akts in den Druck aufgenommen worden ist; die erste ist ein Dialog zwischen Dalila und dem Grosspriester, die zweite ein kurzer Monolog der Dalila, die

dritte wieder ein Dialog, zwischen Dalila und Samson, mit Chor von Hebräern und gefangenen Philistäern. Zur Handlung trug dieser Akt wenig bei und konnte somit ohne Verlust ausgeschlossen werden. An seiner Stelle kommt ein neuer erster Akt in den Ausgaben hinzu, der in den Hdss. fehlt, und der erste und zweite Akt der letzteren werden zum zweiten und dritten in den Drucken. Nur der vierte und fünfte stimmen in beiden. Inwiefern die Komposition des Operntextes hierdurch gewonnen hat, wird nicht aus der Darstellung ersichtlich. Mit gewohnter Zurückgezogenheit hält nämlich Wahlund alles fern, was auch nur als ein Schatten persönlichen Urteils angesehn werden könnte. Dagegen giebt er in einem ersten Kapitel die «Urteile der Zeitgenossen Voltaire's über seine Oper Samson», in einem zweiten erzählt er «was Voltaire selbst über seine Oper S. gesagt hat.» Das dritte Kapitel behandelt das Schicksal der Oper, und in dem letzten giebt W. eine Übersicht der ältesten Ausgaben und spricht ausführlicher von den beiden Abschriften. — Der von vornherein höchst dürftige Stoff hat unter den Händen Wahlunds die Gestalt einer von bibliographischer, biographischer, topographischer und typographischer Gelehrsamkeit strotzenden Abhandlung angenommen. Eine Anzahl Auszüge aus (ich vermute ungedruckten) Briefen Voltaire's nebst mit staunenswertem Fleiss zusammengebrachten Erläuterungen zu diesen und überhaupt zu allen berührten Tatsachen — mögen sie der Hauptsache näher oder ferner stehen — verleihen dieser Abhandlung ohne Zweifel den Wert eines Beitrags zur Biographie des grossen Mannes. — Ein ganz besonderes Interesse gewährt es zu verfolgen, wie erfindungsreich, konsequent und umsichtig W. in der typographischen Anordnung seines Textes, in der mannigfaltigen Variation der Typen etc. ist; es versteht sich, dass die Abschrift mit Titelblatt, *en tête*'s, *cul-de-lampe*'s u. s. w. genau nachgebildet ist. Die Wiedergabe einer Einbanddecke und einer Seite eines Druckexemplars, wo Voltaire selbst Änderungen in den Text eingetragen hat, erhöhen die Kuriosität dieser Veröffentlichung.

S. 61—70. *Fr. Wulff, Pon freno al gran dolor che ti transporta. Une strophe travaillée de Pétrarque dans le ms. Vat. 3196, fol. 13 et 12.*

Es handelt sich um eine Strophe (VII) der bekannten Canzone *Che debb'io far,* über die Wulff ja auch früher geschrieben hat. W. verfolgt sorgfältig die verschiedenen Redaktionen, teilt Petrarcas Änderungen und lateinische Randbemerkungen mit und äussert die Ansicht, dass der Dichter selbst nicht die definitive Fassung überwacht hat, sondern dass sie seinem Sekretär zuzuschreiben ist, der die während der Zeit gemachten besseren Korrekturen bei Seite liess und die weniger guten Versionen einführte.

Ob sich diese Schlussfolgerung so leicht ziehen lässt, mag dahingestellt sein; immerhin liefert der Aufsatz einen kleinen ganz interessanten Beitrag zur Einsicht in die innere Arbeit eines grossen Dichters.

S. 71—107. *A. Malmstedt. Des locutions emphatiques.* Der Verf. veröffentlichte in dem zweiten Teil der *Studier* eine syntaktische Abhandlung über die «doppelten Relativsätze», die Aufsehen erregte und vielfach Beifall fand. Diesmal gilt seine Arbeit Sätze von dem Typus *c'est lui qui l'a fait, c'est lui que je cherche, c'est (ce fut) dans cette maison qu'il naquit* und ähnliche, und zwar beschränkt er sich nicht auf das Französische, obgleich es den weitesten Raum einnimmt, sondern zieht auch die germanischen Sprachen, Deutsch, Englisch, Schwedisch, in den Kreis seiner Darstellung hinein. Was nun zunächst das Frz. betrifft, so sind diese und verwandte Sätze freilich nicht in der grammatischen Behandlung versäumt worden; ausser den grösseren Darstellungen der historischen und modernen Syntax haben sie gelegentlich behandelt u. A. Tobler, Alfred Schulze, Polentz, Bastin. Dr. Malmstedt hat jetzt mit Hülfe einer reichen Beispielsammlung versucht, die endgültige grammatische Analyse solcher Sätze festzustellen. Besonders in der Auffassung der grammatischen Rolle des *que* und des vorhergehenden Substantivums, resp. Pronomens, weichen die Ansichten von einander ab. Es verlohnte sich ohne Zweifel den Stoff zu behandeln obgleich in einer Frage, wo so vieles schliesslich der subjektiven Sprachempfindung überlassen wird und wo die Nüancierungen so fein in einander übergehen, nicht allzu sichere Resultate erhofft werden können.

Die zahlreichen Beispiele verschiedener Art, die umsichtige, nichts ausser Acht lassende Betrachtung und das besonnene Urteil geben dieser Abhandlung ihren Wert. Dagegen scheint es mir, als ob sie durch eine übersichtlichere Anordnung des Stoffes bedeutend gewonnen hätte. Verf. will die «emphatischen Sätze» behandeln. Was er unter diesem Namen versteht, ist nicht ganz klar. Er sagt bloss im Anfang: *On sait que, pour donner du relief à un certain membre de la proposition, le français . . . se sert* etc. Und an einer anderen Stelle (S. 81): *la caractéristique (de ces phrases) est tout simplement de faire ressortir un certain membre de la proposition.* Damit scheint er aber nicht den Begriff der «emphatischen Sätze» erschöpft zu haben. Er präzisiert ihn nämlich ein anderes Mal näher, wenn er S. 78 sagt, dass es sich um einen emphatischen Satz nur dann handeln kann, wenn der Gegenstand *im Gegensatz zu einem andern* hervorgehoben wird (vgl. auch S. 88). Indessen betont er wiederholt, dass bestimmte Grenzen zwischen solchen Sätzen und den nicht-emphatischen nicht vorhanden sind, weder

psychologische noch grammatische. Unter solchen Umständen leuchtet es nicht völlig ein, weshalb er seine Ausführungen auf die emphatischen Sätze hat beschränken wollen, statt dieselben auf periphrastische Sätze dieser Typen überhaupt auszudehnen — was er ja tatsächlich nicht hat vermeiden können. Aber unter dem Versuch, immer auf den Ausgangspunkt, d. h. auf die emphatischen Sätze, zurückzukommen und somit die psychologischen Kategorieen innezuhalten, leidet die Klarheit der grammatischen Erwägung. Es wäre meiner Ansicht nach besser gewesen, zuerst die emphatischen Sätze so gut als möglich von anderen Typen zu scheiden, mit steter Festhaltung der Entwickelungsphasen, und dann eine bestimmtere Trennung zwischen psychologischem und grammatischem Gesichtspunkte vorzunehmen. Jetzt laufen fortwährend die Analyse der Begriffskonstruktion und die der grammatischen Konstruktion in einander über. Freilich ist es wahr, dass bei den in Frage stehenden Sätzen eine strenge Analyse überhaupt grosse Schwierigkeiten bietet, da die Bestandteile durch Attraktion u. ä. öfters jeder bestimmten Begrenzung trotzen; aber um so mehr vermisst man die Übersichtlichkeit in der Darstellung. Der Verf. behandelt — um ein Beispiel zu nehmen — weitläufig den Satztypus *c'est lui que je cherche* hinsichtlich der grammatischen Funktion seiner Teile. Er spricht sich zuerst bestimmt dafür aus, dass *que* als relatives Objektpronom anzusehen ist und nicht als Adverb oder Konjunktion, wie es einige haben wollen. Etwas später scheint er aber zuzugeben, dass wenn *lui* als Objekt gefühlt wird, dann ist *que* eine relative Konjunktion. Wenn wir uns aber einmal zu den herkömmlichen grammatischen Kategorieen halten, so kann wohl dieser Satz nicht anders analysiert werden als so: *ce* Subjekt, *est* + *lui* Prädikat, *que* Relativobjekt zu *cherche.* Anders ist es, wenn wir den Satz begrifflich betrachten, denn dann sinkt *ce* zu einer formalen Bestimmung nieder, *lui* wird als der Gegenstand aufgefasst, auf den sich die Handlung richtet, und dann mag *que* nur die Rolle eines Verbindungswortes, sei es Adverb oder Konjunktion, erfüllen. Verf. fragt sich, ob nicht vielleicht in *lui* eine Attraktion derselben Art vorliegt, wie in dem schwedischen Satze: *det är honom jag söker,* das heisst, dass *lui* von *complément prédicatif* zu psychologischem Objekte übergegangen ist. Das ist wohl möglich — und zwei Franzosen haben ihm ja bezeugt, dass sie *lui* als Objekt auffassen, — grammatisch aber geht das natürlich nicht. Wie viel Wert eine solche rein grammatische Scheidung an und für sich hat, ist eine andere Frage; aber so lange man mit dem alten Apparate operiert, ist es angemessen, die beiden Kategorieen auseinanderzuhalten und möglichst deutlich zu zeigen, wie sie zu dem herschenden Widerspruch gekommen sind.

Den späteren Teil der Abhandlung widmet Verf. der Betrachtung analoger Fälle in den germanischen Sprachen. Auch hier macht sich zuweilen derselbe Mangel an Klarheit der Disposition fühlbar wie im französischen Teile, aber die Beispiele und die Vergleiche sind lehrreich.

Kurzum: eine interessante und intelligente Arbeit, die natürlich diskutierbare Punkte enthält und vielleicht nicht als die endgültige Behandlung des Gegenstandes gelten kann, aber jedenfalls an guten Urteilen und vielfachen Anregungen reich ist.

S. 109—124. *J. O. G. Kjederqvist, Sydvästengelskt och västsachsiskt r.* Eine phonetische Dialektuntersuchung, die den eigentümlichen *r*-laut der betreffenden Gegend (es handelt sich um die Mundart von Wiltshire) analysiert und seine historische Entwicklung verfolgt. Dass die, wie es scheint, höchst eindringende Arbeit schwedisch geschrieben ist, mutet eigentümlich an.

S. 125—154. *Ruben G:son Berg, Några anteckningar om några fall af attraktion i några svenska arbeten.* Der Gegenstand fällt ausserhalb des Ramens dieser Blätter. Ich bemerke nur, dass der fesselnde und belehrende Artikel eine Menge derartiger Beispiele eines auf Attraktion beruhenden falschen Sprachgebrauches aus der Litteratur mitteilt wie diejenigen in Meringer und Mayer's «Versprechen und Verlesen» aus dem mündlichen Gebrauche verzeichneten. Man glaubt kaum seinen Augen, wenn man sieht, wie die besten Schriftsteller ganz einfach das Prädikat im Plural bei singularem Subjekt anwenden und geschlechtloses Adjektivattribut zu geschlechttragendem Substantiv setzen, oft unter dem Einfluss rein formaler Angleichung. Man würde mehrfach geneigt sein, diese Sünden auf die Rechnung des Druckfehlerteufels oder wenigstens eines fehlerhaft korrigierten Manuskripts zu setzen, aber bei der überaus grossen Menge von Belegen ist dies ganz ausgeschlossen.

S. 155—191. *Otto Rohnström, Öfversikt öfver tyska språkläror, utgifna i Sverige mellan åren 1669 och 1874, med särskild hänsyn till deras framställning af ljudläran.* Diese Übersicht der in schwedischer Sprache geschriebenen deutschen Sprachlehren (die Bezeichnung «in Schweden» ist insofern irrefürend, als zwei, unter ihnen die älteste, in Finland geschrieben und gedruckt worden sind) umfasst 49 Nummern. Eine kurze Charakteristik, mit besonderer Rücksichtnahme auf die Lautlehre, ist jedem Titel beigefügt.

S. 193—203. *Elias Grip, Über sonantische Nasale in der deutschen Umgangssprache.* An Leipziger und Heidelberger-Studenten aus verschiedenen Gegenden Deutschlands hat Verf. Beobachtungen über das Vorhandensein sonantischer Nasale in der

Endung *-en* angestellt. Die Lautschrift ist Lundell's schwedisches Mundartenalfabet. Die Resultate dieser Untersuchung kann natürlich nur ein fonetisch geschulter Deutsche beurteilen.

S. 205—256. *P. A. Geijer, Gaston Paris. Några minnesblad.* Ein in allgemeinen Zügen gehaltener, jedoch sachlicher und warm geschriebener Nachruf, wo besonders die Verdienste des verstorbenen Meisters um seine schwedischen Romanisten hervorgehoben werden.

W. Söderhjelm.

Emil Zilliacus, *Den nyare franska poesin och antiken.* Helsingfors, Handelstryckeriet, 1905, 322 p. 8° (thèse de doctorat de l'Université de Helsingfors).

L'auteur s'est attaqué à un problème considérable et par son étendue et par son importance, celui de l'influence exercée par les littératures classiques sur la poésie française de 1750 à nos jours; son ouvrage apporte une contribution sérieuse à l'étude de cette question; et on peut seulement s'étonner que ce sujet n'ait pas été traité encore dans le pays immédiatement qualifié pour cette étude, et que ce soit à un étranger que revienne le mérite d'avoir abordé ce chapitre de notre histoire littéraire, et d'en être sorti à son honneur.

M. Z. résume, dans une courte introduction, l'histoire de l'influence antique en France à partir de la Renaissance et jusqu'au milieu du XVIIIe s. Il note avec raison la conception abstraite et allégorique des mythologies anciennes qui est à la base du classicisme; mais il néglige d'en rechercher les origines. Ce problème eût cependant mérité d'attirer l'attention, d'abord parce qu'on le retrouve par la suite à propos de Chénier et de Chateaubriand, et aussi parce qu'il n'a point encore été élucidé, du moins à ma connaissance. Les poètes de la Pléiade avaient des dieux antiques une conception plus vivante et plus imaginative que ceux du siècle suivant; et on peut se demander d'où provient cette différence. On voit la conception nouvelle apparaître déjà chez Malherbe, et il faut noter qu'elle coïncide avec le caractère allégorique qui se manifeste dans les peintures mythologiques de l'époque, p. ex. chez Rubens. Elle est donc antérieure au rationalisme cartésien. En revanche elle concorde plutôt avec l'affaiblissement de l'influence grecque qui suit la Pléiade, et avec le triomphe de l'influence latine, prédominante à partir de 1600 et jusqu'en 1750. Racine est le seul de nos grands auteurs qui soit plus attiré par la littérature grecque, et c'est aussi le seul chez

qui l'Olympe reprenne un peu plus de vie (p. ex. dans *Iphigénie* et *Phèdre*). Je serais donc tenté d'attribuer cette conception abstraite des divinités anciennes à l'action directe des modèles latins.

Dans les trois premiers chapitres de sa thèse, l'auteur étudie la rénovation de l'influence antique vers le milieu du XVIIIe siècle, et les manifestations de cette influence chez André Chénier, Chateaubriand et Mme de Staël. Ici encore il se mouvait sur un terrain bien étudié déjà, en particulier dans la thèse de M. L. Bertrand, dont j'ai rendu compte ici même. Le travail de M. Z. a consisté surtout à examiner et à concentrer les résultats acquis; et il a donné à son exposition, surtout dans le chapitre sur Chénier, une allure très claire et une forme intéressante.

Dans le chapitre sur Chénier, il étudie d'abord la distribution de l'influence antique dans l'œuvre du poète; bien que toujours présente, cette influence n'est pourtant pas toujours aussi considérable dans toutes les parties de cette œuvre. Puis il en examine le caractère et la valeur esthétique. Il se place entièrement et sans réserves du côté de Bertrand et de Haraszti contre Faguet et les partisans d'un Chénier absolument antique (il va même par endroits un peu loin dans cette voie). Il note en particulier, et avec raison, l'influence fatale de Gessner sur les idylles de Chénier. Je signalerai encore, bien que l'auteur ne l'ait pas poussé assez loin, un essai de classification des influences antiques dans Chénier, en vue de déterminer la part qui revient aux différents auteurs, et de se faire une idée nette des préférences de Chénier.

Le chapitre IV traite du romantisme, et de l'influence exercée par l'antiquité sur cette école. M. Z. montre combien cette influence est faible, et étudie comme exemple la poésie de V. Hugo. Son exposition, exacte en général, me semble pécher sur deux points. Il n'a pas étudié suffisamment les caractères de la conception mythologique qui se révèle p. ex. dans le *Satyre* (les ouvrages de Renouvier lui auraient fourni de précieuses indications là-dessus). D'autre part le développement du début sur le mouvement romantique est trop long, et donne plutôt l'impression d'une étude générale sur le développement de la poésie au XIXe siècle.

Il suffisait de noter ce que les idées esthétiques nouvelles apportent de contraire à la conception classique de l'antiquité (théorie du grotesque, etc), les apports nouveaux des influences étrangères, le tempérament propre des poètes de l'école, les thèmes nouveaux qu'ils recherchent (moyen âge chrétien, couleur méridionale, orientalisme biblique), et que dans tout cela on ne voit pas de place pour l'antiquité. — Dans la seconde partie du chapitre, l'auteur

étudie avec pénétration l'influence antique chez Théophile Gautier, et montre l'importance que va avoir, sur une génération nouvelle de poètes, l'admiration de l'antiquité basée sur la beauté extérieure, l'harmonie et le caractère profondément esthétique de cette civilisation, tous caractères que le classicisme, même chez André Chénier, n'avait jamais mis au premier plan.

Dans les chapitres V et VI, M. Z. étudie les influences multiples qui, autour de 1850, conduisent à un nouvel essor de la poésie antiquisante, et montre sur quelques figures de transition (Banville, Bouilhet) le passage du romantisme à l'école du Parnasse. Le chapitre V est presque tout entier consacré à l'influence de Louis Ménard, et se base sur les ouvrages de Berthelot et de Champion, les seules sources dont on dispose à l'heure actuelle. La première partie du chapitre VI étudie les conceptions esthétiques nouvelles connues sous le nom de théorie de l'art pour l'art. — Le seul reproche qu'on puisse faire à cette exposition est d'être trop longue et mal divisée. Ici encore l'étude du mouvement esthétique n'est pas assez étroitement rattachée au sujet. Il eût mieux valu fondre en un seul chapitre le chap. V et la première partie du sixième, qui étudient les causes de la rénovation de l'influence antique autour de 1850. Cette renaissance tient à des raisons d'ordre intellectuel (développement de la philologie, de l'archéologie, meilleure compréhension de l'antiquité: c'est ici que peut se placer l'étude de Ménard), d'ordre esthétique (dégoût du subjectivisme personnel, travail de la forme), et aussi à des raisons historiques contingentes (le dégoût du milieu historique, et le découragement qui s'empare de beaucoup après l'échec de la révolution de 1848). — L'étude des figures de transition pouvait se faire dans un chapitre spécial.

Les chapitres VII et VIII traitent, le premier de Leconte de Lisle, le second des Parnassiens. Ce sont les meilleurs du livre, et l'on sent que l'auteur les a écrits *con amore.* La clarté de l'exposition, soutenue par un style ferme et par endroits d'une réelle valeur artistique, se double ici d'un travail philologique original et aboutit à des résultats importants et sur bien des points définitifs. En particulier l'étude des sources de Leconte de Lisle et de Heredia a été poussée très loin, et les travaux ultérieurs devront s'appuyer sur le présent ouvrage. — Dans l'étude sur Leconte de Lisle, je ne vois qu'une conclusion assez contestable: M. Z. n'a pas mis suffisamment en lumière ce qu'il y a pourtant de modernité dans la conception antique de Leconte de Lisle (v. plus loin p. 106). En revanche il a très bien caractérisé l'importance des préoccupations mythologiques, et les a rapportées justement à l'influence de Ménard.

Enfin le chapitre IX conduit l'étude de l'influence antique jusqu'à travers les écoles contemporaines; et l'auteur y montre avec justesse, sur quelques représentants choisis (Moréas, Régnier, Samain, Vielé-Griffin), la nouvelle conception des motifs antiques qui caractérise les poètes de cette génération.

On peut faire au livre un reproche touchant la méthode d'exposition: c'est que les différents chapitres manquent de proportion. Tandis que 79 pages sont consacrées à Chénier, et près de 30 à Chateaubriand, dont les œuvres antiquisantes sont d'une valeur assez mince et d'une signification secondaire, Leconte de Lisle p. ex. n'occupe que 35 pages, bien que, dans une étude de ce genre, il pût prétendre, semble-t-il, à davantage. Il est vrai que les documents et les matériaux connus actuellement permettent une étude philologique de Chénier plus approfondie que celle qu'on peut consacrer à Leconte de Lisle; et on ne peut encore écrire sur les symbolistes que des essais de critique. Mais je crois que l'objection ne peut enlever toute sa force à la critique que je viens de faire.

Cependant je ne veux pas terminer cette appréciation d'ensemble sur un reproche. Les qualités du livre, qualités à la fois philologiques et littéraires, méritent de lui attirer de nombreux lecteurs, même dans un public assez large. Et je ne puis que regretter que l'auteur, en l'écrivant dans une langue peu connue hors des pays scandinaves, ait rendu la tâche plus difficile aux critiques et aux historiens de la littérature, qui auraient pourtant beaucoup à retirer de la lecture de son ouvrage.

J'arrive enfin aux remarques de détail, qu'il m'a paru préférable de rassembler à cette place.

P. 41—42. Les problèmes soulevés par l'auteur, à propos des théories poétiques exprimées dans l'*Invention* et l'*Épître à Lebrun*, sont de ceux que seule la chronologie des œuvres de Chénier permettrait de résoudre avec certitude, et l'auteur n'a pas abordé ce côté de la question. Bien que le problème soit embrouillé, les recherches de Becq et de Hartmann permettent de considérer l'*Invention* comme écrite entre 1785 et 1789, et l'*Épître à Lebrun* en 1786—1787. C'est le moment de la composition d'un grand nombre des poésies élégiaques et idylliques, mais aussi celui de l'*Hermès*. En outre, il ne me paraît pas que les doctrines exprimées dans les 2 poèmes se contredisent. Il ne faut pas prendre au pied de la lettre ce que Chénier dit de l'enthousiasme, ni surtout admettre que cet enthousiasme ne doive produire que des œuvres de longue haleine. (J'ai déjà ici même examiné cette question; v. *N. M.* 15/11—15/12 1900, p. 3 sqq.: La théorie de l'invention chez A. Chénier et chez les romantiques).

P. 51. A propos de l'imitation de l'hymne à Épicure, il eût été bon de noter l'influence considérable qu'ont exercée le *De natura rerum* et les *Géorgiques* sur la poésie descriptive et didactique à la fin du XVIII:e siècle.

P. 53. Il est inexact de dire que *Suzanne* n'aurait porté *aucune* trace de l'influence antique. Le chant consacré à la peinture de Babylone aurait été plein de souvenirs des historiens grecs.

P. 57. Le fragment imité des *Femmes aux fêtes de Cérès* ne prouve pas avec certitude que les comédies de Chénier eussent traité de sujets antiques. Il peut, selon la conjecture très plausible de Becq, avoir été destiné à la *Liberté*.

P. 63. Les citations d'Horace sur Archiloque paraissent un peu inutiles. — Il faut noter que l'allusion à la légende de Pyrène cache une attaque contre Barère, député des Hautes-Pyrénées. L'intérêt de ces souvenirs antiques dans les Iambes est d'ailleurs surtout de montrer combien Chénier possédait les littératures anciennes, car ils sont sans doute faits de mémoire.

P. 71. Aristophane n'est pas le seul classique que goûte Chénier. Il faut noter à l'actif de Chénier les nombreux témoignages d'admiration pour Eschyle qui se rencontrent dans son œuvre.

P. 73—74. L'auteur a eu une bonne inspiration en cherchant à déterminer statistiquement la part qui, dans les emprunts de Chénier, revient à chaque auteur ancien. Ce travail reste à faire pour l'ensemble de l'œuvre publiée depuis la 2:e édition de Becq de Fouquières; une fois qu'il sera terminé et qu'on aura dressé des tableaux statistiques, on se fera une idée plus nette des goûts et prédilections du poète. Je n'ai pas eu le temps d'examiner toute l'œuvre de Chénier; mais voici ce que donne le contrôle de l'index spécial donné par Becq dans sa 2:e édition. — On s'aperçoit d'abord, en faisant ce travail, que Becq a, par coquetterie d'érudit, renvoyé à une foule de textes qui ne sont sûrement ni traduits ni imités (l'auteur le remarque lui-même avec raison). L'éditeur futur de Chénier devra donc faire un tri sérieux, et alléger le commentaire de Becq de tout le bagage inutile, qui donne au lecteur non averti l'impression d'un Chénier plus imitateur encore qu'il ne l'est réellement. Sur les 10 renvois à Claudien que fait Becq, il n'y en a pas un seul qui ne paraisse trahir même une réminiscence assurée. Mais il reste nombre de cas certains. Je réunis dans le tableau ci-dessous tous ceux que, après confrontation des textes, j'ai cru devoir retenir. Je divise les œuvres poétiques de Chénier en quatre groupes: Idylles et poésies antiques, Élégies, Poèmes didactiques (depuis l'*Art d'aimer* jusqu'aux *Cyclopes littéraires*), Iambes et autres pièces politiques. Dans

chacun de ces groupes, je distingue encore entre les imitations avérées (de pièces entières, de fragments ou même d'expressions) et les simples réminiscences, sans me dissimuler que la limite est difficile à tracer entre ces 2 catégories.

Auteur	Idylles		Élégies		Poèmes		Iambes		Total	%
	I	R	I	R	I	R	I	R		
Anacréon	1		4	5					10	2,2
Anthologie	8	9	8	5		1		2	33[1]	7,4
Apollonius		1			2				3	
Apulée	1								1	
Aristophane			1	4	1	1	4	2	13	2,9
Athénée	2								2	
Bacchylide	1								1	
Bion	3	1	2						6	
Callimaque	1								1	
Calpurnius	3	1							4	
Catulle	3	2	1	3					9	2,0
Coluthus				1					1	
Cratippos								1	1	
Démocrite						1			1	
Denys le Périégète	1								1	
Diodore					1				1	
Dion Chrys.								1	1	
Démosthène								1	1	
Ennius					1				1	
Empédocle					1				1	
Eratosthène						1			1	
Eschyle				2			1		3	
Eupolis			1						1	
Euripide	4	5	1	2	1	1	2		16	3,6
Hérodote						1			1	
Hésiode		2		1			1		4	
Homère	21	33	1	3		1		4	63	14,1[2]
Horace	3	6	8	18	7	5	1	3	50	11,4
Juvénal				1				1	2	
Lucain								2	2	
Lucien			1	1					2	
Lucrèce	4				8	7	1		20	4,5

[1] dont 7 reviennent au seul Méléagre et 3 à Léonidas

[2] Si on retranche le *Mendiant* et l'*Aveugle* (I : 19 ; R : 32 = 51), il reste au total 12 (2,7 %).

Auteur	Idylles		Élégies		Poèmes		Iambes		Total	%
	I	R	I	R	I	R	I	R		
Manilius			1			2			3	
Maximien	1								1	
Mimnerme			1						1 [1]	
Moschus	2		1						3	
Nonnos	1								1	
Oppien	1								1	
Orphée		1							1	
Ovide	8	10	5	5	3	4		1	36	8,1
Perse			3	1					4	
Pétrone		1		1	2	2			6	
Pindare		1	1	3				2	7	
Platon	1	1						1	3	
Plutarque		1							1	
Pseudo-Hérodote	1								1	
Sappho	1		1						2	
Solon				1					1	
Sophocle	2	6							8	
Stace		1		2		1			4	
Térence			1	2						
Théocrite	4	9	2	1					16	3,6
Tibulle	1	5	13	14		3			36	8,1
Tyrtée		1							1	
Valère-Maxime			1			1			2	
Val. Flaccus		2							2	
Virgile	15	31	3	19	3	14	1	7	93	20,8
Xénophon						1			1	
							Total =		447	

Il ne s'agit là, je le rappelle, que de l'édition de 1872. Les pièces publiées depuis pourront changer fortement les nombres absolus et relatifs pour certains auteurs, p. ex. pour Aristophane (dans les pièces révolutionnaires) et Eschyle (fragment de l'Hermès). D'autre part, ces imitations sont d'importance variable, et c'est ici le cas de répétér que les témoignages doivent être pesés et non pas comptés. Un grand nombre, plus de la moitié des imitations de Virgile et d'Horace consistent en expressions que Chénier reproduit; et il y a une différence considérable entre ces cas et celui de Mimnerme. Pourtant, toutes les réserves nécessaires une fois faites, cette statistique ne laisse pas d'être instructive. Elle montre par exemple, avec toute la clarté possible, que l'influence d'Homère

[1] Cette imitation embrasse presque tous les fragments conservés de Mimnerme.

n'est pas aussi considérable qu'on le pourrait croire, et qu'elle est restreinte à deux pièces où se concentrent *tous* les souvenirs homériques. Une comparaison des emprunts latins et grecs donne les résultats suivants:

		Auteurs grecs	Auteurs latins
Idylles		127	97
Élégies		47	107
Poèmes		40	33
Iambes		24	16
	Total	238	254

Comme on le voit, le nombre total des emprunts est sensiblement égal; mais leur répartition est significative. Les auteurs grecs l'emportent dans les idylles (il ne faut pas oublier que les 18 emprunts d'Ovide proviennent surtout des Métamorphoses, traitent de légendes grecques et doivent avoir des sources grecques), les Latins au contraire dans les élégies. La répartition des emprunts aux anciens dans les poèmes et les iambes est moins significative, parce que l'édition G. de Chénier a mis au jour une foule de fragments, inconnus en 1872; mais autant que j'aie pu voir par une lecture rapide à ce point de vue, la prépondérance des imitations grecques irait plutôt en s'accentuant, spécialement dans les iambes. L'influence latine, partout considérable, ne passe cependant au premier plan que dans le groupe des élégies. — On voit tout ce que l'auteur aurait pu trouver de conclusions, non pas certes nouvelles, mais solides et faciles à appuyer, s'il était allé jusqu'au bout dans la voie qu'il avait ouverte.

P. 83. A propos de l'*Hylas,* l'auteur dit que Ronsard et Parny ont mieux conservé l'élément érotique de l'original. Mais il y a des différences. Ronsard veut laver la mémoire d'Hercule des accusations dont il est l'objet, et déforme le sentiment qui unit Hercule à Hylas; au contraire c'est cet élément pervers qui attire Parny, comme le prouvent les commentaires qui suivent le récit lui-même.

P. 85. En comparant à l'original la traduction de la poésie de Bion à Hespéros, l'auteur aurait pu noter que ce qui fait la faiblesse de l'imitation de Chénier, c'est l'influence de Gessner, qui se trahit p. ex. dans le vers:

Jusques à ce tilleul, au pied de la colline.

P. 90. L'auteur parle du langage mythologique de Chénier, et cite le passage: »Cybèle n'est que la terre etc.» Il aurait dû rapprocher ces exemples des expressions latinisantes citées p. 92.

La conception mythologique de Chénier a sa source dans le classicisme français; mais Chénier y était confirmé par la poésie latine, où l'on emploie métaphoriquement Cérès, Cybèle pour dire le pain, la terre.

P. 92 sqq. L'auteur, comme la plupart des derniers critiques, se montre sévère pour les périphrases de Chénier. Pour être juste, il faudrait ne pas oublier qu'elles se trouvent parfois dans ses sources (celle sur Périllos est une traduction exacte de Valère-Maxime), et tenir compte surtout de la culture classique et mythologique de l'époque. Des personnes connaissant par cœur l'Énéide reconnaissaient immédiatement la périphrase désignant le dictame. Des exemples cités par l'auteur, celui sur Pythagore est seul un véritable rébus, du reste ridicule.

P. 96. L'auteur parle de l'influence latine dans les élégies de Chénier. C'était le cas de montrer, plus en détail qu'il n'a été fait dans ce travail, combien les lieux communs, les thèmes rebattus de la poésie antique et surtout latine se retrouvent dans Chénier. Le fait est caractéristique de son procédé de composition par «centons», sur lequel M. Bertrand a attiré l'attention. Le dépouillement des imitations et réminiscences d'Horace, fait sur l'index de la 2:e édition de Becq, est à cet égard convaincant.

Horace	Chénier
Od. I, III, 2 Sic fratres Helenae	*Néère* 19, 20
d:o qui *siccis oculis* monstra natantia	*Jeune Capitive*, 7
I, IV, 5 sqq. Ode à Sestius	*De l'art de Pyrgotèle*, 31. 32
I, V, 5 sqq. Heu! quoties fidem	*Ép. à Lebrun et Brazais*, 13 sqq.
I, VII, 1 Laudabunt alii claram Rhodon	*Ép. à Lebrun* (Qu'un autre soit jaloux)
I, XII, 27 quorum simul alba	*Néère*, 20
do, 46 micat inter omnes Julium sidus	*Bel astre de Vénus*, 9—10
» super Pindo gelidove in Haemo	*Art d'aimer* XIII, 3 sqq,
I, XXII, 1 sqq. Integer vitae	*Él. à de Pange*, 1 sqq.
I, XXVIII, 7 *conviva deorum*	*L'aveugle*, 268
II, III, 11—12 *obliquo . . rivo*	*Je sais, quand le midi . . ,* 4
II, V, 1—16 Nondum subacta ferre	*Damalis*, 1—14.
II, IX, 1—8 Non semper imbres	*Souffre un moment encor*, 4 sqq.
II, XI, 5—10 fugit retro (levis juventas)	*Reine de mes banquets*, 5 sqq.
II, XII, 25 dum flagrantia detorquet	*Damalis*, 14—15
II, XIX, 1—4 Bacchum in remotis	*Ah! je les reconnais*, 27—28
III, II, 32 deseruit *pede* Poena *claudo*	*A Charlotte Corday*, 35
III, IV, 5 sqq. Auditis, an me lusit	*Ah! je les reconnais*, 1 sqq.
III, XI, 38 ne *longus* tibi *somnus*	*A de Pange*, 33
III, XII, 2 Tibi qualem Cythereae	*Jeune fille, ton cœur*, 1—4

Horace	Chénier
III, XIX, 22-24 Sparge rosas	*Et c'est Glycère*, 52—54
III, XXX, 1 sqq. Princeps Aeolium carmen	*A Le Brun*, 3—4.
IV, II, 27—32 Ego apis Matinae	*Il n'est que d'être roi*, 19
II, 7—8 Et superba civium . . .	*Hermès*, Ch. III, Prologue, 7
II, 39—48 Quod si pudica mulier	d:o 62 sqq
Epodes, II, 61—64 Has inter epulas	*Aux Trudaine*, 47 sqq
VI, 13 Qualis Lycambae . . .	*Iambes* VII, 9—10
IX, 21 sqq Io, triumphe	*Suisses de Châteauvieux*, 1 sqq
XIV, 3 Pocula Loetheos somnos	*Souvent le malheureux*, 56
XVII, 30 O mare, o terra	*Hier en te quittant*, 16
Sat I, III, 132 Sapiens operis . . rex	*Il n'est que d'être roi*, 1—2 (?)
I, IV, 73 Non recito cuiquam	*O jours de mon printemps*, 79 sqq
I, VI, 67—68 velut si egregio . .	*Amymone* 15—16
I, X, 70 in versu faciendo . .	*fragm., XII, p. 437*
II, II, 93 hos utinam . .	*Élég.* I, XIV, p 190 (canevas en prose)
II, VI, 1—3, 60—62 hoc erat in valis	*O muses, accourez*, 35 sqq
II, VI, 80 sqq fable du rat de ville	traduite
II, VII, 83 sqq quisnam igitur liber	*Ah! j'atteste les cieux*, 15—24
Epit. I, I, 16 et mersor civilibus undis	*A de Pange aîné*, 14
I, I, 106 ad summam sapiens . .	*Il n'est que d'être roi* 1 (?)
I, III, 9 sqq Quid Titius, . .	*A Le Brun* 34 sqq
I, IV le plan même de l'épître	*A de Pange aîné*
I, XI, 9 Tamen illuc vivere	*Eh! le pourrais je* 39
I, XII, 5 Nil divitiae	Aux frères de Pange, 8
I, XIV, 35 Et prope rivum somnus in herba	*Etudes et fragm* p. 143.
Art poét., 1 sqq	*L'Invention*, 25 sqq
» 15 purpureus . . pannus	A Le Brun, 105
» 40, 311	L'Invention, 325
» 295	» 207
» 404	L'art, des transports . . , 2

L'étude des imitations virgiliennes donnerait des résultats tout aussi curieux.

M Bertrand n'a pas tort de parler d'un cahier d'expressions.

P. 104. L'auteur a indiqué avec justesse l'influence de l'élément plastique dans le choix des motifs chez André Chénier. Il eût fallu approfondir ce point, qui a été jusqu'ici trop laissé dans l'ombre. En recourant aux canevas en prose, qui donnent souvent la raison même des emprunts faits par Chénier, on aboutirait à des conclusions intéressantes et sans doute assez neuves.

P. 105. L'auteur cite et admire un fragment où il voit, probablement avec raison, une transcription du groupe de «Pan enseignant à Daphnis à jouer de la flûte». Il aurait pu ajouter que ce motif a été repris plusieurs fois depuis Chénier; mais aucune des imitations, pas même celle de Heredia, n'a la pureté de lignes et la beauté classique du fragment de Chénier. C'est dans des pièces de ce genre que Chénier est le vrai précurseur du Parnasse, et les vers de la fin:

Leur enseignant ainsi, quoique faibles encore,
A fermer tour à tour les trous du buis sonore

pourraient terminer un sonnet des *Trophées*.

P. 106. L'auteur fait en note un rapprochement original et très instructif entre le fragment de Chénier «La Danse du satyre» et une strophe de J.-B. Rousseau, traitant le même motif. On peut mesurer directement le progrès réalisé par Chénier.

P. 114. On aurait pu citer des textes de Chateaubriand à l'appui de ses attaques contre la peinture mythologique de la nature, p. ex. celui-ci, très clair: «Il faut se souvenir que la naïade détruisait la poésie descriptive; qu'un ruisseau, représenté dans son cours naturel, est plus agréable que dans sa peinture allégorique» (Génie du chr., II, IV, 4, vers la fin).

P. 157. La liste des pièces de V. Hugo qui contiennent des imitations antiques ou traitent de sujets antiques est malheureusement incomplète. Il faut y ajouter: dans les *Chansons des rues et des bois: Floréal, II* et *Le Poète bat aux champs*, qui sont comme une première esquisse du *Groupe des idylles;* dans la *Fin de Satan*: le commencement de *La Judée;* dans *Dieu*: *Le Vautour,* symbole du polythéisme, conçu sous des traits assez peu flatteurs; dans *Toute la Lyre* vol 2: IV *L'art païen* 1, 2 (*La Chanson de Silène* est datée 1843), 27; VI *L'Amour,* 17 *(Virgile dans l'ombre)* — En outre il faut remarquer que, si V. Hugo a au fond ignoré l'antiquité grecque, il paraît avoir gardé de certains auteurs latins un souvenir plus précis. On rencontre çà et là dans les pièces lyriques, surtout celles du genre amoureux, des inspirations ou des réminiscences d'Horace et de Virgile. Il est possible qu'on en retrouve de Juvénal dans les *Châtiments* et les pièces politiques.

P. 169. Le désir de faire une fin de chapitre bien tournée a entraîné l'auteur à fausser le sens d'une poésie de Th. Gautier, *Ce que disent les hirondelles* (*Émaux et Camées*). On a l'impression, par son compte-rendu, que celle qui va nicher au Parthénon parle la dernière (*Mais* une hirondelle bâtit son nid, dit-il). Dans le poème, c'est elle qui parle la première, et il n'y a dans cette déclaration aucune théorie esthétique de l'auteur.

P. 170. La proportion des thèses de doctorat à sujet antique n'est pas une preuve certaine du réveil de l'intérêt pour l'antiquité entre 1840 et 1870. L'Université constitue un monde à part, et je ne sais si la période 1810—1840 ne donnerait pas la même proportion.

P. 178. Il n'est pas sûr que le passage cité de Ménard sur la nature en Grèce ait influé sur les théories de Taine, et l'auteur eût pu le noter. La lettre de G. Paris insérée dans le *Tombeau de Ménard* semble montrer que Taine n'a connu Ménard qu'assez tard.

P. 198. Il eût été bon d'indiquer où se trouvent les pièces antiques de Banville. Certains recueils en sont vides (p. ex. *les odes funambulesques).* Les poèsies antiquisantes se trouvent:

1:o Dans les 2 premiers livres des *Cariatides* (1841—1842), faites entre 16 et 18 ans, d'après les déclarations de Banville, et où on sent les réminiscences de collège.

2:o Dans les *Stalactites,* publiées en 1846 avec une préface qui est déjà une déclaration antiquisante. Il y a du reste dans le recueil fort peu de pièces antiques.

3:o Dans *Le Sang de la coupe,* 1857, avec des pièces plus longues. La préface de 1874 complète et accentue celle des *Stalactites.*

4:o Dans *Les Exilés* (composé autour de 1860).

5:o Dans les *Princesses.*

6:o Il faut y ajouter quelques opuscules dramatiques.

Il faut remarquer en outre que, dans les pièces descriptives mettant en scène des épisodes mythologiques, Banville est peu original. Le *Sanglier* (d'Erymanthe) dans les *Exilés* trahit p. ex. une influence très forte de la *Légende des Siècles.*

P. 212. Je suis de ceux qui reconnaissent le bien fondé de la transcription adoptée pour les noms grecs par Leconte de Lisle; mais il faut convenir qu'il y a apporté de l'exagération systématique.

P. 213. On aurait désiré que l'étude des sources, faites par l'auteur pour *Khirôn* et *Niobe,* eût été étendue à *Hélène,* ne fût-ce qu'en note. Il semble que les sources soient plus dispersées que dans les deux autres poèmes. — La scène de l'Ida (p. 91 de la petite édition), racontée par Pâris, peut avoir été tirée des *Troyennes* d'Euripide (discours d'Hecube dans la scène entre Hécube, Hélène et Ménélas: on y retrouve, et, autant que j'aie pu voir, on ne trouve que là les promesses faites par les déesses). Mais les promesses faites ont plus de ressemblance avec la mise en scène du *Jugement de Pâris* de Banville. Cette pièce a paru dans le *Sang de la coupe* (1857), mais date de 1846, s'il faut en croire Banville. Ya-t-il eu une simple rencontre, ou Leconte de Lisle a-t-il pu lire

la pièce de Banville en manuscrit? Du reste le *Jugement de Pâris* n'est que le développement d'un sonnet de 1842, *Les Déesses*, publié dans les *Cariatides*. — La monodie de Démodocus (p. 105):

Éros, dominateur du ciel,

est inspirée à la fois du vers fameux du *Persée* d'Euripide [1]; «Éros, dominateur des dieux et des hommes», et du chœur d'*Antigone*, 781 sqq: »Invincible Éros etc.» — Le chœur des femmes au dernier acte:

Divins frères d'Hélène,

est la contre-partie de la strophe connue d'Horace. — La dernière strophe du dernier chœur paraphrase des idées voisines du 2:e chœur d'*Iphigénie à Aulis* (Heureux les chastes époux qui jouissent avec mesure des faveurs de Vénus). — L'antistrophe p. 109:

Dieux propices aux matelots

rappelle le 1:er chœur d'*Hécube* (Souffle, souffle marin . .). — Le chœur des hommes p. 99:

Déesse, qui naquis . . .

rappelle par son inspiration le dernier chœur d'*Hippolyte* (C'est toi, Vénus, qui gouvernes le monde). — Quant au chœur qui chante la mort d'Actéon, l'idée même de l'insérer a pu être inspirée à Leconte de Lisle par de nombreux chœurs de la tragédie grecque. Il paraît avoir combiné plusieurs sources:

1:o Callimaque (*Hymne sur le bain de Pallas*, 110—116) ne lui a fourni que le cadre général;

2:o du fragment poétique cité par Apollodore (*Apoll. Bibl.* III, 4, 4) il a dû tirer un trait:

Et ta meute infidèle, en son aveugle ivresse,
Hume l'arome de ton sang

reproduit le vers où il est dit, de deux des chiens, qu'ils furent les premiers à se jeter sur Actéon.

3:o de Nonnos, *Dionysiaques* V, semble venir le vers:

Mais quel soupir émeut le feuillage prochain?

Dans Nonnos, Actéon «assis sur les rameaux d'un olivier touffu, avait été témoin du bain de Diane»

4:o à Ovide, *Met.* III, 140 sqq, Leconte de Lisle a emprunté la peinture de Diane surprise au milieu de ses nymphes (Ovide. 178 sqq), et l'eau jetée au visage du chasseur (189—190). — Une étude plus détaillée révèlerait peut-être d'autres imitations.

P. 218. L'auteur indique les sources du *Khirôn*. Le cadre est emprunté à l'épopée pseudo-orphique sur les Argonautes; mais la concordance commence avant le vers 392. La description de l'antre du centaure:

[1] Des considérations typographiques m'obligent à renoncer à citer les textes grecs; je me contente d'y renvoyer.

Entre deux vastes blocs, au creux d'un noir vallon . .
est inspirée du discours où Pélée engage ses compagnons à visiter Khirôn (spécialement v. 377—379). — En outre Leconte de Lisle tantôt suit de près la source, tantôt s'en écarte. La scène de l'arrivée d'Orphée reproduit trait pour trait, parfois mot pour mot, le modèle. Puis Leconte de Lisle s'écarte du modèle et le parallélisme ne reprend qu'à la scène du repas:

Souriant, il leur verse un doux vin qui restaure . . .
(comp. Orphée 403—405). — La suite, et en particulier le récit de Khirôn et le chant d'Orphée, ont été très développés par Leconte de Lisle. — La scène du départ et les vœux de Khirôn appelant le secours des dieux sur l'expédition (Orphée 450—454) ont été repris et développés dans *Khirôn*:

O mon fils regretté, etc.

L'auteur se montre assez sévère pour ce poème, qu'il trouve décousu et fatigant. Le jugement me paraît un peu trop rigoureux.

P. 220 sqq. L'auteur admire les descriptions de la nature chez Leconte de Lisle, et trouve à ces paysages antiques un caractère grec: «Le paysage est vu à travers l'imagination plastique et apte au mythe d'un Hellène». Ceci me paraît discutable; en tout cas c'était un point à traiter en détail. Il est douteux que ces descriptions de la nature soient très antiques. La nature ne joue jamais ce rôle dans la poésie antique; elle n'est jamais décrite longuement, et toujours en rapport étroit avec l'homme. Ces descriptions, par leur importance même, sont un trait de modernité. En outre, par le relief et la vigueur du coloris, elles s'éloignent de l'art antique, en même temps qu'elles rappellent la comparaison avec les autres pièces de Leconte de Lisle. — On a fait le reproche à Chénier de moderniser l'antiquité, et l'auteur y a insisté tout particulièrement; mais on peut aussi, bien qu'en un autre sens et dans une moindre mesure, faire le même reproche à Leconte de Lisle.

P. 225, note 1. Le vers 31 du *Thyrsis* de Théocrite se retrouve aussi dans *Le Vase*.

. . L'hélichryse aux fruits d'or
traduit le «fruit jaune» de l'original. Il est à noter que la même expression se retrouve dans *Thestylis:*

Ni Syracuse, où croît l'hélichryse aux fruits jaunes.
La réminiscence des vers 147—148 Théocr. à la fin du *Vase* est assurée; l'expression employée par l'auteur («on peut y voir une réminiscence») n'est pas bonne.

P. 226, note 1. Le vers 12 de l'*Hercule enfant* de Théocrite est rendu par les vers 1—2, le vers 11 par les vers 17—18 de

L'Enfance d'Héraklès. Le vers 9 de l'original semble paraphrasé dans 9—10 de l'imitation.

Ibid., note 3. Le vers 130 des *Syracusaines* n'est rendu que d'une manière éloignée dans

Le jeune homme aux lèvres imberbes

(l'original parle des «lèvres rouges») — Il eût été bon de remarquer que l'imitation est ici plus libre que partout ailleurs. Leconte de Lisle a ajouté une foule de détails liturgiques précis qu'il a tirés d'ailleurs.

P. 228. L'auteur tire du *Cyclope* un exemple de concentration de l'original, et pour le procédé inverse (développement de l'original) s'adresse aux *Bacchantes.* Il eût pu s'en tenir au *Cyclope.* Leconte de Lisle a considérablement développé les vers 13—18 et 19—24 de l'original grec.

P. 230. A propos des *Hymnes Orphiques,* on aurait pu remarquer que Leconte de Lisle a souvent changé, et surtout varié les parfums attribués aux divinités. Les Hymnes grecs ne varient guère à cet égard: les aromates p. ex. sont le parfum attribrué aux Astres, à la Nature, à Séléné, à Adonis, à Héra, à Rhéa, aux Néréides, à Athéné, aux Heures. Voici la comparaison, à cet égard, des originaux (H) et de l'imitation. (L. de L.)

	H.	L. de L.
Nymphes	Aromates (51)	Aromates (1)
Hélios	Manne d'encens (8)	Héliotrope (2)
Apollon	Manne (34)	
Séléné	Aromates (9)	Myrte (3)
Artémis	Manne (36)	Verveine (4)
Aphrodite	pas de parfum (55)	Myrrhe (5)
Nyx	Les torches (3)	Pavot (6)
Néréides	Aromates (24)	Encens (7)
Adonis	Aromates (56)	Anémone et rose (8)
Erynnies	Styrax et manne (69)	Asphodèle (9)
Pan	Parfums variés (11)	Aromates (10)

On voit immédiatement, d'où et pourquoi Leconte de Lisle a choisi ses parfums. Les légendes mythiques lui ont fourni p. ex. l'anémone pour Adonis, l'héliotrope pour Hélios—Apollon, la myrrhe pour Aphrodite. L'asphodèle convient à des divinités infernales. Il a été guidé par des raisons mythologiques, non par des raisons liturgiques comme les hymnes grecs.

P. 237. Le jugement de l'auteur sur *L'Apollonide* me paraît trop sévère. Le procédé de Leconte de Lisle y apparaît plus

clairement qu'ailleurs, mais c'est le même qu'il suit dans tous ses poèmes.. Le chœur des Oréades n'apparaît que dans le festin, mis par lui sur la scène (au lieu du récit d'Euripide). Le seul changement grave dans l'intrigue est que Créuse est présente, quand Xouthos salue Ion comme son fils.

P. 253, note. On aurait souhaité une liste des sujets antiques dans l'œuvre d'Anatole France. A ceux cités par l'auteur, il faut joindre: *Cadmus (Le Jardin d'Épicure); Amycus et Célestin (L'Étui de nacre); Saint Satyre (Le Puits de S:te Caire)*; l'aventure d'Hercule et des Cercopes, celle d'Hercule Atimos (avec un sens allégorique) dans l'*Anneau d'améthyste;* et si on veut, M. Bergeret et le *Virgilius nauticus* (*Mannequin d'osier, Anneau d'améthyste*).

La nouvelle de *Gallion* offre un intérêt particulier, que l'auteur a négligé de mettre en lumière: ce sont les réflexions faites par les interlocuteurs modernes, et les explications données par Langelier, qui paraissent être de précieuses indications personnelles, applicables p. ex. à l'étude des sources de la scène du banquet dans *Thaïs*.

P. 256. A propos des influences contemporaines sur les *Trophées* se pose une question. Plusieurs des sujets traités par Heredia se retrouvent dans les *Princesses* de Banville, et les analogies sont souvent très grandes. P.ex:

Ariane:

Banville: Assise sur un tigre amené d'Orient,
Ariane triomphe — — — — — —
— — — — — — — — — — —
Et songeant comme en rêve à son vainqueur Thésée
— — — — — — — — — — — — — —

Hérédia: Nue, allongée au dos d'un grand tigre
— — — — — — — — — — —
Oubliant ses longs cris vers l'infidèle amant.

Médée, où l'atmosphère du poème est à peu près la même chez les deux poètes; de même pour *l'Antiope* de Banville et le *Thermodon* de Heredia. Enfin, *l'Andromède* de Banville et l'*Andromède au monstre* de Heredia sont pris au même moment: l'arrivée de Pégase.

Banville: Andromède gémit dans le désert sans voile,
Nue et pâle, tordant ses bras sur le rocher
— — — — — — — — — — — —
Et la jeune princesse, immobile d'extase,
Suit des yeux dans l'azur son formidable essor.

Heredia: La Vierge Céphéenne, hélas! encore vivante,
Liée, échevelée, au roc des noirs Ilots
— — — — — — — — — — — — —
Ses yeux s'ouvrent. L'horreur les remplit, et l'extase,
Car elle a vu, d'un vol vertigineux et sûr,
— — — — — — — — — — — Pégase
Allonger sur la mer sa grande ombre d'azur.

Le dernier cas surtout éveille l'idée d'une influence, moins à cause de la rime *extase*, toute naturelle avec *Pégase*, que par les autres détails. — Mais de qui est partie l'influence? *Les Princesses* sont parues en 1874, donc bien avant les *Trophées;* mais ceux-ci ont paru détachés dans plusieurs revues, et il se pourrait que certains des sonnets en question fussent antérieurs à 1874. Je n'ai pu vérifier que pour *Andromède*, paru dans la Revue des Deux Mondes du 15 mai 1885, et qui semble donc avoir été inspiré de Banville; mais je ne puis rien dire des autres. D'autre part, les sonnets de Banville ont pu (et même dû) être écrits avant 1874, et connus de Heredia en manuscrit. J'indique seulement le problème, qu'il m'est d'ici impossible de résoudre. L'auteur le tranche un peu trop vite p. 261 en faveur de Banville.

P. 258. L'auteur dit qu'on ne connaît que *deux* sonnets de Hugo. Il y en a au moins *cinq*. *Toute la Lyre* 2:e vol. VI (*L'Amour*) renferme sous le n:o 7 un *Roman en trois sonnets*.

P. 290. La mention de Dante à côté de Virgile, dans l'*Eriphyle* de Moréas, est importante. L'antiquité, et surtout Virgile, sont vus à travers les yeux du moyen âge et surtout de Dante. C'est une reprise de la conception médiévale de l'antiquité qui cadre bien avec la direction générale de la poésie de Moréas. Le récit d'Ériphyle rappelle du reste celui de Francesca.

P. 317. A propos de l'*Ancaeus* de Vielé-Griffin, l'auteur aurait pu noter que c'est de toutes ses œuvres celle où l'antiquité tient la plus grande place; les allusions aux légendes y abondent.

J. Poirot.

Ferdinand Brunot, *Histoire de la langue française des origines à 1900.* Tome I: De l'époque latine à la Renaissance. Paris, A. Colin, 1905. XXXVIII, 547 pp. gr. in-8°. Broché 15 fr., relié 20 fr.

L'on connaît les articles sur la langue française que M. Brunot a écrits pour l'*Histoire de la langue et de la littérature fran-*

çaise de Petit de Julleville, articles qui, par la richesse des faits, l'originalité des vues et une remarquable clarté dans l'exposition, ont mérité les éloges de la critique. Or ce sont les articles de M. Brunot contenus dans les deux premiers tomes de l'ouvrage de Petit de Julleville qui ont servi de point de départ et de canevas au présent volume. Mais le remaniement est tellement radical, que c'est à une œuvre toute nouvelle qu'on a affaire. Deux volumes qui doivent suivre contiendront le remaniement des articles de M. Brunot parus dans les tomes III—VIII de l'*Histoire* de Petit de Julleville.

Après avoir, dans une *Introduction*, rappelé les anciennes hypothèses sur l'origine du français jusqu'à Diez et décrit brièvement la romanisation de la Gaule, l'auteur traite en trois livres: 1° des rapports entre le latin et le roman, 2° de l'ancien français (IXe—XIIIe siècle) et 3° du moyen français (XIVe et XVe siècles). Le premier livre se subdivise en chapitres intitulés: Latin classique et latin populaire — Le latin de la Gaule — Contact avec les idiomes germaniques — Principaux caractères du latin parlé. Dans le deuxième livre l'auteur consacre d'abord un chapitre aux «premiers textes» (des *Glossaires* jusqu'à la *Passion* et à la *Vie de saint Léger* inclusivement), après quoi il décrit successivement les principaux changements phonétiques, morphologiques, syntaxiques et lexicologiques du français du VIIe au XIIe siècle. Un chapitre traite des dialectes de l'ancien français, un autre de l'état du français au XIIIe siècle, après quoi vient un chapitre dans lequel l'auteur tâche de donner une idée de la «valeur linguistique» de l'ancien français, chapitre très intéressant, mais tout empreint de subjectivisme. Le livre II se termine par une étude sur «le français à l'étranger». Le troisième livre rend compte du moyen français au point de vue de la phonétique, de la morphologie, de la syntaxe et du vocabulaire. Un chapitre intéressant traite de «la graphie» du francais dès les premiers textes jusqu'à la fin du moyen âge, et un dernier chapitre fort savant (c'est bien le cas de le dire!) est entièrement consacré aux «latinismes».

Cet exposé de la disposition de l'ouvrage suffit pour donner une idée de la manière dont l'auteur a envisagé son sujet. Il désire que le lecteur puisse, autant que possible, embrasser d'un coup d'œil d'ensemble le développement linguistique de chacune des grandes époques de l'histoire du français jusqu'à la Renaissance. En général, on peut dire que l'auteur s'efforce de diriger l'attention du lecteur sur ce qui caractérise essentiellement le mouvement linguistique de chaque époque, en laissant de côté maint détail de moindre valeur générale. Cet ouvrage n'est donc pas

précisément une grammaire historique ordinaire; c'est plutôt un manuel raisonné, riche aussi bien en faits de détail qu'en aperçus généraux, et destiné à servir de point de départ à des recherches ultérieures.

Pris dans son ensemble, ce premier tome de l'*Histoire de la langue française* est un ouvrage excellent, qui rendra de grands services dans l'enseignement historique du français. Le chapitre consacré aux dialectes de l'ancien français me semble surtout, malgré sa brièveté, fort bienvenu, ainsi que les chapitres sur la syntaxe de l'ancien et du moyen français. Pour les détails, il y aurait bien quelques remarques à faire. Je me bornerai à signaler un certain nombre de cas du domaine de la phonétique et de la morphologie du latin vulgaire et de l'ancien français où il me semble que l'auteur se soit trompé.

P. 63: Il n'est pas tout à fait exact de dire que le *v* du latin parlé «sonnait comme le *w* anglais», puisque l'articulation bilabiale de ce dernier phonème est accompagnée d'une forte articulation postpalatale. Il aurait plutôt fallu comparer le *v* latin au *w* de l'allemand du centre et du sud, dont l'articulation est uniquement bilabiale (v. Viëtor, *Elemente der Phonetik*[3], § 101, Anm. 1), ou au *b* fricatif espagnol. C'est, au contraire, le *w* germanique de l'époque de l'invasion des Francs qui a dû se prononcer à peu près comme le *w* anglais ou le premier élément de la diphtongue française *oi* (=*wa*), puisque cela seul explique l'occlusion galloromane *(gw)*. — P. 105: V. fr. *buisine* demande comme étymon bucina (v. aussi p. 160, l. 13 d'en bas); *fis* (: *requis* Roman de Troie, dans Bartsch-Horning 173,1) vient de fisum (fidum a donné *fi*, suj. *fiz*); *los* vient du nom. sing. laus (cp. Nyrop, *Gramm.* II, § 279). — P. 155: Pour *vois*, *crois* il faut sans aucun doute (témoin les rimes) écrire *voiz*, *croiz*; de même *foiz* p. 162, *brebiz* p. 169, *romanz* p. 212, etc. L'auteur a négligé de donner des règles pour le développement de *c* posttonique devant *e*, *i*. — P. 159: Il aurait mieux valu ne pas citer *crueus*, qui est dissyllabique. Le sort de la triphtongue *ueu* est autre (cp. *volet ⟩ *viaut* et *veut*, locum ⟩ *lueu ⟩ lieu, focum ⟩ **fueu* ⟩ *feu*, etc.). — P. 164: L'*h* de *huit* se prononce-t-elle jamais? Cp. Nyrop, *Gramm.* I², § 480, 1°. — P. 167: A propos de la graphie *ts* dans *plaitsyere (⟩ *plaisir*), etc., il me semble que l'auteur aurait bien pu indiquer d'une manière spéciale, par exemple par *dz*, l'affriquée qui s'est developpée plus tard en *s* (= *z*), afin de la distinguer de l'affriquée sourde *ts* qui est restée telle en ancien français (p. ex. dans *racine*). — P. 173: L'étymon de *cuivre* a dû avoir un *o* ouvert en latin vulgaire. — P. 175: Je doute que mps et mbs aient jamais donné autre chose que *ns*. Une graphie pos-

térieure *nz* n'a rien à faire ici. Que signifie, d'ailleurs, la graphie *chansz?* — Pp. 176 et 183: Le groupe rns a donné *rz* (*jorz, charz*). — P. 182: C'est *serors* qui est la forme du cas-sujet pluriel. — P. 184: Rigidum a régulièrement donné *reit*, *roit; reide* est la forme féminine, employée par analogie au masculin (cp. Nyrop, *Gramm.* II, § 389). — P. 186: Maxima-mente aurait dû donner un *maismement* trissyllabique. A l'endroit cité, il faut lire *meïsmement* («de même»). Cp. le *Dict gén.*, v° *mêmement.* — P. 187: L'auteur dit que l'*s* dans *dismes* s'est conservée par analogie de *dis.* Mais d'après p. 170, note 1, il semble considérer (et probablement avec raison) le développement de *c* en *is* devant une atone pénultième comme normal précisément dans decima > *disme.* — P. 190: *Mien* s'explique par la forme *mem; cp. Koschwitz, *Überl. u. Spr. der Chanson du Voyage de Charlemagne*, p. 84. — P. 194: Il m'est impossible de comprendre, en quoi *on* a été phonétiquement influencé par *ome.* — P. 197: L'ancien français ne disait pas *il receüt*, mais *il reçut; volt* vient de voluit, ce qui explique la non-diphtongaison de *o.* — Pp. 198 et 199: *Puis* < *poteo n'est guère probable, vu la double *s* du subjonctif. Il faut bien admettre *posco ou *possio (cp. Voretzsch, *Einf.* [2], pp. 171—2) — P. 199: Le seul développement régulier de moryo est *muir* (cp. corium > *cuir*); *tienge* (< teneam) est analogique, puisque vinea > *vigne*, linea > *ligne*, etc. — Pp. 210 et 215: *Detriés*, non *detrés* (< de trans), est la forme normale; il y a probablement influence analogique de *deriere* (cp. Gröber, *Grundr.* I, 630). — P. 212: Je préfère l'ancienne étymologie de Diez: *coment* < *como + mente. — P. 216: Il paraît y avoir confusion entre quando et quantum. — P. 232: Le pronom relatif *quoi* s'emploie en ancien français aussi en parlant de noms de choses, les féminins inclus; cp. *Le Best. de Phil. de Thaün*, ed. Walberg, note au v. 324. — P. 333: *Coste* n'a pas eu d'au (étym. constat). — P. 410: Il y a confusion dans les exemples pour *eü* > *eu* (= *u*): dans *desseure, eu* n'a jamais formé deux syllabes; *reçut, deçut* sont les formes normales du parfait; *urent* < *eurent* (diss.) — P. 486: *Jurat* Serm., qui est sûrement un parfait (cp. le texte des *Serments* p. 144), n'est pas à sa place ici. — P. 489: *Set* (< sapit) est la graphie ancienne.

Fautes d'impression et de négligence observées: p. 105, l. 10: lire *aproismier*, non *aproismer;* l. 25: lire *laignier*, non *laigner;* l. 31: lire *piz,* non *pis*; cp. p. 156, l. 14); l. 38: lire *oisseur*, non *uisseur;* p. 153, l. 21: lire *cervo,* non *cerve;* p. 155, l. 12: lire *venyat* avec *e* ouvert; p. 169, l. 17 d'en bas: lire *conte,* non *comte*; l. 13 d'en bas: lire *vendront,* non *vendrent;* p. 173, l. 16: lire

baignier, non *bagner*; p. 174, l. 21: lire *rooignier,* non *roogner;* p. 491, l. 17 d'en bas: lire *pwe,* non *pẅe.*

Souhaitons que le tome II, promis pour l'année 1906, ne se fasse pas trop attendre!

A. Wallensköld.

Zeitschriften-Rundschau.

Zeitschrift für deutsche Wortforschung, herausg. von Fr. Kluge. VI. Band, 3. und 4. Heft:

In einem längeren Artikel (SS. 233—298) behandelt *Albrecht Maas* die Geschichte des Fremdworts «Poet» und der davon abgeleiteten Wörter. — *Wilhelm Feldmann* setzt in einem zweiten Artikel (SS. 299—353) seine Sammlung von Modewörtern des 18. Jahrhunderts fort; die Fortsetzung bringt ausser zahlreichen neubehandelten Wörtern und Wortgruppen auch Nachträge zum 1. Teil. Vgl. Zeitschriften-Rundschau der Neuphilologischen Mitteilungen, Heft 7/8 1904. — SS. 366—368 bespricht *O. Behaghel* einige eigentümliche Fälle vom Gebrauch des Wortes *und,* auf die zwar auch früher an anderen Orten hingewiesen worden ist, die aber dort nicht immer klar genug behandelt worden sind. Es handelt sich um Fälle, wo, um den Ausdruck Pauls zu gebrauchen, Sätze mit *und* verbunden werden, «von denen eigentlich der zweite von dem ersten abhängig gemacht werden sollte.» Diesen Fügungen, die in der mündlichen Rede vorkommen, und die von hier aus gelegentlich in die höheren Schichten der Sprache eindringen, steht in der vornehmen Schriftsprache eine Verbindung von Verbum finitum mit Infinitiv, der durch *zu* eingeleitet wird, gegenüber. Z. B.: «tun Sie mir den Gefallen und bleiben Sie ganz ruhig.» Diese Fälle, zu denen Parallelen aus der schwedischen Syntax angeführt werden könnten, teilt B. in zwei Gruppen und einige Unterabteilungen und erklärt dann den Grund der ganzen Erscheinung. — Unter der Rubrik «Auszüge und Berichte» SS. 372—373 findet sich ein Auszug von Professor *Mikkolas* Aufsatz über den Namen der Slaven (der Aufsatz ist in der Festschrift für Baudouin de Courtenay erschienen). An der zitierten Stelle handelt Mikkola über den russischen Namen 'njemez' (deutscher), dessen Ursprung im germanischen Stammesnamen Nemetes zu suchen sei.

H. P.

Die Neueren Sprachen, Bd. XII, Heft 9. *K. Wimmer* hebt (Ss. 513—526) in einem Artikel «Das französische Diktat, insbesondere an den bayerischen Realschulen» die Vorteile des Diktats im Schulunterricht hervor und kommt zu dem Resultate, dass das Diktat «für den neusprachlichen Unterricht ein in geistiger und mechanischer Hinsicht wertvolles Übungsmittel ist». — Bd. XIII, Heft 1—3. *A. Schröer,* Frederick James Furnivall (zur Feier seines 80:sten Geburtstages). — *W. Grote,* Realienkunde und Realienkenntnis (Ss. 10—18). Der Verf. weist auf mehrere in deutscher Sprache abgefasste Werke hin, die dem Lehrer über englische und französische Verhältnisse Auskunft geben können. Er wünscht, zum Gebrauche des Lehrers, die Gründung einer Zeitschrift und «die Abfassung von kurzen Kompendien» für die englische und französische Realienkunde. — *E. Herzog,* Zur Theorie der Verschluszlaute (Ss. 47—52). — *O. Schulze,* Was ist ein Hilfsverb? (Ss. 109—113). Die Definitionen sind verschieden und undeutlich und geben besonders für die modalen Hilfsverba keine bestimmte Abgrenzung. Der Verf. möchte «den Ausdruck Hilfsverb in der französischen Grammatik nur für *avoir* und *être* beibehalten.» — *H. Büttner* plädirt (Ss. 129—141) für eine Reform der schriftlichen Klassenarbeiten, die er als Übungs- und nicht, wie bis jetzt, als Prüfungsarbeiten angeordnet haben will.

M. W.

Zeitschrift für den deutschen Unterricht, Jahrg. 19, Heft 2. *E. Herdin,* Über *würde* mit dem Infinitiv (Ss. 81—103). Verf. versucht *Matthias'* Kritik über seinen früher erschienenen Aufsatz über die Verwendung von *würde* + Infinitiv (Zeitschr. f. d. deutschen Unterr., Jahrg. 17) zu widerlegen. Der Verf. besteht auf seiner Ansicht, dass *würde* + Infinitiv als ein Futurum præteriti des Indikativs aufgefasst werden muss in gewissen Fällen indirekter Rede, wo die Erzählung auch sonst den Indikativ braucht, um Anderer Gedanken auszudrücken. Er stellt folgende Analogie auf: «Indik. *hat verbrochen:* Indik. *hatte verbrochen* = Indik. *wird sein:* Modus x *würde sein.* Also Modus x = Indikativ». Mehrere Beispiele werden angeführt.

M. W.

Eingesandte Literatur.

Von einem englischen Verlage in London ist mir eine Anzahl von Prospektblättern zugeschickt worden, die hauptsächlich

pädagogische Bücher enthalten. Unter diesen will ich hier zwei erwähnen, die mir praktisch zu sein scheinen. Es sind:

French Vocabularies for Repetition etc. by *Victor Spiers*, 3d edition, London, Simpkin, Marshall, Hamilton, Kent & C:o, 1903,

und *Spiers' Vocabularies for Repetition*, turned into German by *R. H. Dempster* (in dems. Verlag), 1901.

Diese Wörterbücher enthalten, nach sachlich-logischen Klassen gruppiert, 3,000 Wörter und Sätze, die, besonders im praktischen Gebrauche, von Bedeutung sind. Nach den Probeseiten zu urteilen, ist die Anordnung sehr zweckmässig zur raschen Erlernung eines genügenden Wortvorrates, und wird daher für jeden nützlich sein, der fremde Sprachen lernen will. Die Interessierten seien hierdurch auf diese Werke hingewiesen. Der Preis beträgt 1 sh. 6 d.; der Verlag sendet aber «to bonâ fide Teachers in Schools» je ein Exemplar postfrei gegen Einsendung von 6 d. direkt an die Verleger.

J. P.

Mitteilungen.

In ausländischen Fachzeitschriften sind folgende Arbeiten einheimischer Neuphilologen besprochen worden:

W. Söderhjelm, Spuren von Ciceros verlornem Traktate «de virtutibus» bei einem franz. Schriftsteller des 15. Jahrhs. (R. Wünsch, Zs. f. frz. Spr. u. Lit., Bd. XXVIII, Heft 2/4).

W. Söderhjelm, Notes sur Antoine de la Sale et ses œuvres (G. Raynaud, Romania, tome XXXIV, avril).

H. Pipping, Gotländska Studier (E. Mogk, Literaturbl. f. germ. u. rom. Philol., 1905, Juni).

E. Freudenthal, Grundlegendes Lehrbuch der deutschen Sprache I—II (H. Klinghardt, Maître Phonétique, 1905, mai).

Dr. *A. Wallensköld* ist den 2. August d. J. zum a. o. Professor der romanischen Philologie in Helsingfors ernannt worden.

Lektor *J. Öhquist* beabsichtigt im Januar nächsten Jahres in Helsingfors ein »*Institut für moderne Sprachen*» zu eröffnen. Die Metode, die zur Anwendung kommen soll, ist die praktisch-imitative, nach welcher der Schüler von Anfang an ausschliesslich die fremde Sprache hört. Grammatik soll in den nach dieser Metode geführten Kursen nur soweit betrieben werden, als es zur Erklärung und Zusammenfassung bereits auf praktischem Wege erlernter sprach-

licher Erscheinungen notwendig ist. Der zu erlernende Worvorrat wird in erster Linie das im täglichen Leben Notwendige und Nützliche im Auge haben und soll durch Anschauung und durch Erklärung in der fremden Sprache (nicht durch Übersetzung) erworben werden. Hausarbeiten beschränken sich auf Wiederholung und Einprägung des in der Stunde Gelernten. Fortgeschrittnere werden Gelegenheit haben in Konversationskursen ihre Fertigkeit zu vervollkommnen und zu befestigen. Neben diesen Kursen mit praktisch-imitativer Metode sollen besondere Kurse mit vorwiegend teoretischer Metode und Übersetzungsübungen (speziell für Sprachlehrer) eingerichtet werden. Ausser den allgemeinen Kursen werden nach Bedarf Spezialkurse eingerichtet, wie Übungskurse in der Metodik des Sprachunterrichts (für Pädagogen), Handelskorrespondenz und Repetitionskurse für Schüler und Abiturienten. In sämtlichen Kursen soll die fremde Sprache als Unterrichtssprache angewandt werden.

Eine besondere Abteilung des Instituts wird als Übersetzungsbureau tätig sein.

NEUPHILOLOGISCHE MITTEILUNGEN

Herausgegeben vom Neuphilologischen Verein in Helsingfors.

Nr. 6	Acht Nummern jährlich. Preis 4 Fmk. Zahlende Mitglieder des Vereins erhalten das Blatt unentgeltlich. — Abonnementsbetrag, Beiträge, sowie Bücher zur Besprechung bittet man an die Redaktion (Adr. Dr. H. Palander, Peterstr. 5) zu senden..	1905

Une paraphrase anonyme de l'Ave Maria en ancien français

Quand j'eus retrouvé l'*Ave Maria* de Huon le Roi de Cambrai, que je dois publier [1] dans le tome IV de nos *Mémoires*, mon attention fut attirée sur une pièce signalée par Naetebus *(Nichtlyr. Stroph.*, p. 179) sous le n⁰ LXXXVII, 2 («Strophische Gedichte, über deren Bau ich keine genaue Auskunft zu geben vermag»). Le début, que M. Naetebus cite d'après P. Paris *(Manuscrits franç.*, VI, 409, n⁰ 96), rappelait beaucoup les deux premiers vers de l'*Ave Maria* du Roi de Cambrai. En voyant le manuscrit (B. N. f. fr. 837), j'ai constaté que les quatre vers octosyllabiques qui figuraient au début du poème en question n'étaient en effet que les quatre premiers vers, légèrement altérés, de la paraphrase du trouvère cambrésien. Les voici:

Molt hautement se maria
Marie en Ave Maria;
Saluons tuit cele Marie
En qui Jhesucrist se marie.

Mais le reste du texte du ms. 837 est un tout autre *Ave Maria*, composé de 12 quatrains d'alexandrins monorimes,

---

[1] D'après B. N. f. fr. 12471 et Harl. 4333.

dont M. Naetebus (*l. c.*, p. 76 suiv.) signale un seul manuscrit sous le n⁰ VIII, 63. P. Paris n'a pas reconnu l'addition postérieure et dit par suite que notre poème se compose de 13 quatrains, et M. Naetebus, trompé par les deux vers étrangers au poème, cités par le savant français, croit qu'il s'agit de quatrains de vers octosyllabiques.

Le texte du ms. 837, que nous appellerons A, commence au fol. 193 v⁰ b et va jusqu'au fol. 194 r⁰ b. L'incipit, *L'Ave Maria en francois*, est écrite d'une écriture et d'une encre moins anciennes. On sait que les titres de ce manuscrit ont été ajoutés après coup, à l'aide des explicit. — Les alexandrins sont écrits sur deux lignes. — Une particularité de ce manuscrit est que le mot latin se trouvant en tête de chaque strophe est souvent traduit et ne compte point dans le vers. Ainsi le premier vers de la strophe V doit se lire d'après A:

DOMINUS:

Li sires qui sor toz avoit la seignorie.

Cela se voit bien aussi à la strophe VIII, qui commence *Tu tu es* . . ., où le premier *Tu* est le mot latin et le second *tu* est la traduction française.

En second lieu je mentionnerai le ms. dont je parlais tout à l'heure. C'est le ms. de l'Arsenal 3142, et M. Naetebus le signale d'après Fr. Michel, *La Chanson des Saxons* par Jean Bodel, I, 1839, p. LXXV, n⁰ 28, où la première et la dernière strophe de notre poème sont citées. Il commence au fol. 299 v⁰ b: *C'est uns salus de Nostre Dame*, et finit au fol. 300 r⁰ a. Nous le désignerons par P_1.

Le troisième ms., B. N. f. fr. 12467, n'a jamais été signalé, que je sache. Notre poème commence au fol. 77 v⁰ a: *Une loenge de Nostre Dame*, et finit avec la colonne suivante. C'est notre ms. P_2.

Un quatrième ms. enfin a été signalé dans le *Bulletin de la soc. des anc. textes*, 1901, p. 54, par M. P. Meyer, qui connaît aussi notre ms. P_1 (d'après la même source que M. Naetebus). C'est le ms. B. N. f. fr. 1553, que nous appellerons F. L'incipit, écrit en rouge, se lit tout au bas de la col. r⁰ b du fol. 520, et le poème lui-même remplit exactement la première colonne verso du même folio.

Pour étudier les rapports de nos quatre mss. entre eux, je commencerai par les deux manuscrits P. Je ne sais si on a jamais signalé leur étroite parenté: elle est évidente. Toutes les pièces que contient P_2 se retrouvent dans P_1 — à l'exception d'une seule petite pièce *(Salve Regina de Nostre Dame en francois)*. P_1, qui est d'une plus grande étendue — il compte 322 feuillets, tandis que P_2 n'en a que 98 —, contient 18 compositions qui ne sont pas dans P_2 (le roman de Cleomades et Bueves de Comarchis d'Adenet le Roi — Moralités des philosophes d'Alart de Cambrai — Paraphrase rimée du livre de Job — le Miserere et le roman de Charité du Reclus de Moliens — les Congés et Guiteclin de Sassoigne de Jehan Bodel — Fables de Marie de France — Proverbes au vilain — Des dits de Baudouin de Condé — Proverbes Seneke le philosophe). Le ms. P_2 est, selon le catalogue des manuscrits de la Bibl. Nat., du XIII:e siècle, et M. H. Martin *(Catal. des mss. de l'Arsenal)* place P_1 à la fin du même siècle. Je crois qu'on peut les considérer comme à peu près contemporains. Comme la graphie des deux manuscrits, autant que je l'ai observée, est à peu près la même, il n'est pas impossible que ces deux manuscrits remontent directement à un modèle commun.

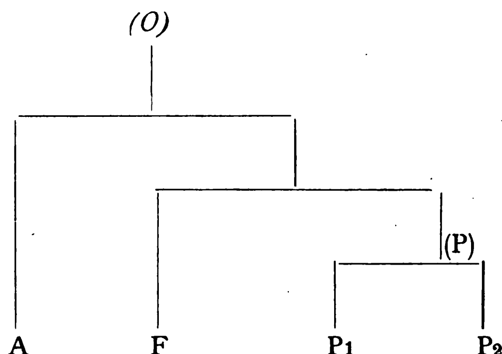
Dans notre texte je signale les cas suivants où P_1 et P_2 ont des fautes communes contre AF.

V 1 et 2 *avez* P, où il faut lire *avoit (ot)* avec AF.

VII 4 *joie des angles* P, où *joie del ciel* F *(des ciex* A) est préférable.

XII 1 *doinst* P, où il faut lire *done* avec F (ou bien *lai* avec A).

Le vers XI 1 nous fournit une preuve de la parenté de F avec le groupe P. La rime et le sens exigent qu'on accepte la leçon de A *fu si savorous*. Le modèle commun de F et P a eu la leçon fausse *fu li salveors* qui se trouve dans F et P; mais le copiste de P_2 s'est aperçu que *salveors* fausse la rime, et a obtenu une rime correcte en écrivant *fu li aigniaus dous*. Le rapport se nos quatre manuscrits peut donc être représenté par le schème suivant:



Cette filiation constatée, la manière d'établir le texte critique est donnée: A d'accord avec F donne la bonne leçon, tandis que dans les cas où F et P ont la même leçon il y a lieu de choisir.

C'est le manuscrit F que j'ai pris pour base de mon texte critique. Ce manuscrit, qui a été exécuté vers 1285 (v. P. Meyer, *Romania* XXXIV, 1905, p. 168), présente une graphie très purement picarde, et c'était probablement aussi le dialecte de l'auteur anonyme. Notons l'absence totale du signe *z* dans ce ms., ce qui prouve qu'il a été exécuté dans l'ouest du domaine picard (comp. Wahlund, *Prosaübersetz. von Brendans Meerfahrt,* p. LXXVIII). — Je ferai quelques observations sur la langue dans les remarques au texte.

Chi commenche li Ave Maria de Nostre Dame

I AVE dame des angles, de paradis roine,
Dame de tot le mont, de pechie medechine,
Qui seule fus trovee en humilite digne
De conchevoir en toi le maiste devine.

C'est uns salus de nostre dame P_1 — Une loenge de nostre dame P_2 — L'ave maria en francois *A* *(titre ajouté après coup)* —.

I 1 angres P_2 — royne *P* —

2 tout *AP* — aus pecheors mecine *A* — medecine *P* —

3 fu *F* — trouvee *P* — en h. fine *A* —

4 Diex en concut en toi la *A* — le deite d. *F* la majeste d. *P* —

II MARIA, tu portas le pere esperitable,
Qui nous vint racater de painne pardurable
Et soffri en la crois la mort qui fu coustable,
Et apres l'enfanter fus virgene parmenable.

III GRATIA, qui a Diu les pecheors ralie
Qui de cuer se repentent et amendent lor vie,
Et qui si les conferme qu'il n'i renchient mie,
De cele sainte grasce es tu bien raemplie.

IV PLENA de grant doucor et de misericorde,
Par cui de Diu et d'ome fu faite li acorde,
Oste nos l'anemi qui de lui nos descorde
Et par ta grant pitie a Jhesu nos racorde.

V DOMINUS qui des chius avoit la signorie
Et d'angles et d'archangles c'ot en sa compaignie,
Bien parut qu'il t'ama, dame sainte Marie,
Qant en toi descendi en ceste mortel vie.

II 2 (*A fol. 194 r°a*) Qui por nous rachater de paine p. *A* — racheter de paine *P* —

3 Puis soufri *P* — Fu en la sainte croiz jusqu'a la mort soufrable *A* —

4 virge *AP* —

III 1 Gracia la grace qui *A* — dieu *AP* — pecheours *P* —

2 repent *F* —

3 Et qui si se conferment *A* — ne P_2 — renchieent *AP* rechient *F* —

4 De ceste *F* — grace *AP* — estes vous r. *A* fus tu b. r. *F* estes b. r. P_2 —

IV 1 (P_2 *fol. 77 v° b*) Plena plene estes de d. *A* — doucour *P* —

2 P. qui *A* — dieu *AP* — d'omme AP_1 d'oume P_2 — fete *A* — la racorde *F* — la concorde *P* —

3 Ostes *F* — nous *A* — Ostez moi le venin *P* — qui vers dieu nous d. *A* qui si nos descor forte (*sic*) *F* — me descorde *P* —

4 Par ta sainte proiere dame a dieu nous r. *A* — ta glorieuse p. nous i r. *P* —

V 1 Dominus li sires qui sor toz *A* — ciex avez *P* — seignorie *AP* —

2 angres et archangres P_2 — q'ot *A* — c'avoit en sa baillie *F* avez en vo baillie *P* —

4 Quant *AP* —

VI TECUM vaut estre Diex, dame, corporelment,
Car il est dous et humles, si vaut estre humlement;
Tant s'abaissa li sires pour nostre avancement,
Et il vous trova simple de bel contenement.

VII BENEDICTA dois estre sor totes autres dames,
Precieuse clamee sor totes autres games,
Car t'aportas le pais as homes et as fames
Et le joie del ciel et le salu des ames.

VIII TU ies a tot le mont une seule esperanche,
En toi doivent avoir peceor grant fianche,
Par toi Theophylus trova sa delivranche,
Qui es mauvais d'infer avoit mis sa· creanche.

IX IN MULIERIBUS n'est nule tant buer nee;
Bien doit de tout le mont tel dame estre honoree
Par cui nous est des ciex la porte deffremee,
Servages abatus et francisse donee.

VI 1 Tecum en toi volt li douz sires estre c. *A* — volt e. dame en vous c. *P* —

2 Quar A — douz AP_1 — humbles *AP* — si volt e. *P* — si vivoit h. *F* — humblement *AP* —

3 Il descendi en toi por estre sauvement *A* —

4 Quar il *A* — trouva *P* — de douz c. *A* —

VII 1 Eenedicta *(fausse initiale)* beneoite d. e. seur *A* — toutes *AP* — femes *F* —

2 seur AP_1 — toutes *AP* — gemmes FP_1 genmes P_2 —

3 C. tu aportas p. aus hommes et aus f. *A* — C. tu portas *F* — t'asportas P_2 — la p. *P* — femes *F* fame P_1 —

4 Et la j. des ciex *A* Et la j. des angles (angres P_2) *P* —

VIII 1 Tu tu es au siecle dame une *A* — es *P* — esperance *AP* —

2 pecheor *A* — pecheour *P* — fiance *AP* —

3 (*A fol. 194 r° b*) P. coi *F* P. cui *P* — theophilus *AP* — trouva *P* — delivrance *AP* —

4 es mauves *A* es dyables *F* — d'enfer ... creance *AP* —

IX 1 ne fu tant bonee nee *A* —

2 B. d. estre tel dame servie et h. *A* — estre loe *(sic)* *F* e. honnoree *P* —

3 P. qui *A* — nus est del ciel *F* —. desfermee *AP* —

4 abatuz *A* — franchise *AP* — donnee *P* —

X ET BENEDICTUS soit li rois de paradis,
Quant del saint esperit, qu'il avoit en toi mis,
Fu celui concheus qui'n la crois fu maumis
Por nous tos delivrer des mains as anemis.

XI FRUCTUS que tu portas, il fu si savorous
Qu'il toli le savour a cel fruit perillous
C'Adans manga, nos peres, en paradis terrous
Sor le deffendement au pere glorious.

XII VENTRIS TUI, Marie, nous done ainsi sentir
Icel glorieus fruit et amer et servir
C'apres le mort des cors, que nus ne puet fuir,
Nous maint a cele joie qui dure sans falir.

Chi define li Ave Maria de Nostre Dame.

X 1 Et benedictus et beneois soit dame li *A* —

2 Que *F* — dou P_1 —

3 (P_1 *fol. 300 r° a*) Fu concheus (conceus *P*) biau (li *P*) sires et puis en la crois (croiz P_2) mis *FP* — conceus qu'en la croiz *A* —

4 Pour *P* — toz *A* tous *P* — rachater . . . aus *A* —

XI 1 Fructus li fruis qui fu en toi il *A* — p. che fu li salveors *F* p. ce fu li sauveours P_1 p. ce fu li aigniaus dous P_2 —

2 Qui *FP* — tol *F* — la *AP* — savor *A* — de cest *F* — pereillous *A* —

3 Que menja nostre pere . . . terous *A* — K'adans *P* — menja P_1 menga P_2 —

4 Sus le deveement *A* — Seur *P* — le p. *F* —

XII 1 nous lai ainsi chierir *A* — doinst ainsi *P* done si *F* —

2 I. beneoit *A* — Le tres gl. . . . et chierir *F* —

3 Qu'apres *A* K'apres *P* — la *AP* — m. soions que *FP* — fouir P_2 —

4 En cele sainte j. qui *FP* — sanz AP_2 — faillir *AP* —

Explicit l'ave maria en francois *A* — P_2 *finit par* Amen — *Dans* P_1 *il n'y a pas d'explicit.*

Notes explicatives.

I 3—4. La leçon différente de A est probablement due au désir d'éviter la rime *-ine*: *-igne* (sur laquelle v. p. ex. Andresen, *Z. f. rom. Phil.* XXII, p. 86).

II 3. *Fu en la sainte croix jusqu'a la mort soufrable* A. *Soufrable* aurait ici un sens que Godefroy ne connaît pas. Je considère la leçon de A comme corrompue.

III 3. Notons dans F la contraction picarde de *-iee* en *-ie* dans *renchient* (ms. *rechient*). — *n'i r. mie*, c.-à-d. dans le péché.

IV 2. *La racorde* F (qui serait aussi acceptable que *li acorde* de A) est un mot dont Godefroy n'a qu'un seul exemple.

VII 3. L'accord de A et de P montre qu'il faut lire *aportas* (F a *portas*). Il n'y a pas de raison de ne pas admettre l'élision de l'*u* dans *t'aportas*, qui est la leçon de P. Sur ce phénomène picard v. Tobler, *Versbau* [3], p. 55.

VIII. Cette strophe est citée, d'après le ms. P_2, dans le *Théâtre français* p. p. Monmerqué et Michel, 1839, § 138, à propos du miracle de Théophile, parmi les poèmes où cette personne est mentionnée. — Notons encore que la pièce connue sous le nom de *Prière de Theophilus* [1] vient dans P1 et P_2 immédiatement après la nôtre, et elle se trouve aussi dans le ms. A. — Aussi dans l'*Ave Maria* de Philippe de Remi, Theophilus est nommé au v. 5 de la str. 4 (Suchier, *Œuvres de Ph. de Beaumanoir*, II, p. 301).

X 3. Si on admettait la leçon de FP, on aurait *mis* deux fois à la rime, tandis que dans A *mis* et *maumis* riment tout à fait correctement. Cette dernière leçon est aussi meil-

---

[1] Voy. P. Meyer, *Bull.* 1894, p. 54, et 1901, p. 77.

leure au point de vue du sens, et je l'accepte donc, en admettant l'aphérèse *qui'st* (A écrit pourtant *qu'est*).

XI 3. A a peut-être changé le vers pour éviter le pronom picard *nos*. — L'adj. *terrous (terous)*, «terrestre», n'est pas fréquent; God. ne l'atteste que dans trois textes (dont un est notre ms. A). On pourrait le mentionner parmi les adjectifs dans lesquels *-eux* (*-ous*) a pris la place d'un autre suffixe (comp. Meyer-Lübke, *Gramm.*, t. II, p. 562 de la trad. Doutrepont, § 472).

Artur Långfors.

Volksetymologische Umbildungen im Englischen.

In vielen Sprachen lässt sich die Erscheinung beobachten, dass Tiere mit landläufigen Personennamen benannt werden. Ganz besonders macht die Sage Gebrauch von einer derartigen Namengebung. aber wir können sie auch ausserhalb dieses beschränkten Gebietes verfolgen. Auffallend ist insbesondere, dass im Englischen viele Vögel entweder Männer- oder Frauennamen führen. So heisst z. B. die Elster *Magpie,* dialektisch auch *Maggoty-pie;* der erste Teil des Wortes ist die Koseform vom Namen *Margaret.* Auch der Zaunkönig wird weiblich aufgefasst und ganz einfach *Jenny* genannt. Andere Vögel haben wieder männliche Namensvettern. Die Dohle heisst *Jack,* der Sperling *Philip,* das Rotkehlchen *Robin.* — So interessant es auch sein könnte auf die Gründe näher einzugehen, welche zu einer solchen Personifizierung von Vögeln Anlass gegeben haben, so will ich doch jetzt darauf verzichten; vielleicht komme ich ein anderes Mal auf diese Erscheinung zurück. Hier möchte ich nur auf einige Fälle hinweisen wo die personifizierende Auffassung wohl nicht ursprünglich sondern durch die Volksetymologie hervorgerufen ist.

Eine sehr gewöhnliche Erscheinung ist, dass die Vögel den Namen nach ihrer Stimme erhalten. Ich erinnere nur an

solche Benennungen wie *Uhu* (finnisch *huuhkain)*, *Krähe* usw., wo der Zusammenhang zwischen dem Lautbild und dem Geschrei des Vogels nicht durch die lautliche Entwickelung gestört sondern noch deutlich fühlbar ist. Ein lautmalendes Wort ist ferner die alte deutsche Benennung der Dohle (althochd. *kāa)*, die noch im schwed. *kaja* erhalten ist. Aber auch den obenerwähnten englischen Namen *Jack* oder *Jackdaw* möchte ich auf das Geschrei des Vogels zurückführen. Wer eine Dohle beobachtet, während sie um einen alten Kirchturm kreist und ihre Stimme erschallen lässt, kann sich leicht von der Ähnlichkeit des Geschreis mit dem schon genannten Lautbilde überzeugen. Es mag aber hier auch zur Bestätigung des Gesagten eine Aussage von dem bekannten Naturforscher Brehm angeführt werden, die sich in seinem Tierleben: Vögel 1,444 findet. Dort heisst es von dem Geschrei der Dohle u. a.: »Ihr »*Jäk Jäk*» ähnelt dem Lockrufe ser Saatkrähe auf das Täuschendste — — — —.» — Wie alt diese Benennung, die also ihre Entstehung einer volksetymologischen Anknüpfung verdankt, sein mag, kann natürlich nicht mit Bestimmtheit gesagt werden, aber sie findet sich schon im Jahre 1543 gebucht, s. New-English Dictionary s. v. Jackdaw.

Es wurde schon oben bemerkt, dass viele Vogelnamen von der Stimme des Vogels hergeleitet werden können. Ein anderes ebenso häufiges Prinzip, welches bei der Namengebung gegolten hat, ist die Benennung des Vogels nach seiner Farbe. Beispiele davon könnten aus den verschiedenen Sprachen bis zum Überfluss angeführt werden. Nach diesem Prinzip ist auch das Rotkehlchen oder das Rotbrüstchen (erithacus rubeculus) fast überall benannt; vgl. ausser den deutschen Namen schwed. *rödhake*, dänisch-norweg. *rødkielk*, *rødhals*, franz. *rouge-gorge*, russ. *krasnoscheika* usw. Der alte angelsächsische Name *rudduc*, der noch mundartlich vorkommt, ist ebenfalls von der gelbroten Färbung des Halses und der Brust hergeleitet, vgl. ags. *rudu* 'das Rot' usw. Die landläufige Benennung des Vogels ist aber heutzutage das schon erwähnte *Robin (redbreast)*, das eine Koseform des Namens

Robert ist. Ich glaube, dass wir auch in diesem Falle mi einer volksetymologischen Umbildung zu tun haben. Das zu Grunde liegende Wort wird die entsprechende altfranzösische Benennung *rubienne* 'rougequeue' sein, welche in Maine das Rotkehlchen bezeichnet und auch in Anjou zu finden ist, vgl. Godefroy, Dictionnaire de l'ancienne langue française 7,258. Das Wort geht natürlich ebenso wie das a. a. o. erwähnte *rubeline* auf. lat. *ruber* zurück. — Mit der Eroberung Englands durch die Normannen und dem damit im Zusammenhang stehenden französischen Einfluss wurden auch französische Vogelnamen ins Englische übernommen und ersetzten zum Teil die heimischen. So wurde z. B. das alte angelsächsische Wort für die Wachtel *ersc-hen, edisc-hen* durch das franz. *caile* verdrängt: mittelengl. *quaile,* ne. *quail.* Vgl. ferner mittelengl. *heiroun,* neuengl. *heron* 'reiher' aus afrz. *hairon, héron;* mittelengl. *merlion,* neuengl. *merlin* 'zwergfalk' aus afrz. *esmerillon* usw.

So wurde denn wohl auch das heimische Wort *rudduc* von dem frz. *rubienne* verdrängt, welches dann im Anschluss an den Personennamen *Robin* mundgerecht gemacht wurde. Die volksetymologische Umgestaltung konnte leicht geschehen, weil *Robin* der Name des ältesten Sohnes Wilhelms des Ersten und daher schon früh in England verbreitet war.

Hugo Palander.

Besprechungen.

H. Schück, *Studier i nordisk litteratur- och religionshistoria.* 2 vol. 214 et 319 pp. Stockholm, Hugo Gebers förlag, 1904.

L'ouvrage de M. Schück, paru deux ans après le livre de Kauffmann sur Balder, et dont l'idée première est sortie de ce travail, est une nouvelle preuve que les méthodes modernes de science des religions commencent à pénétrer dans la mythologie germanique, et qu'elles sont appelées à y rendre d'importants services. Le savant professeur y traite quelques problèmes du do-

maine plus spécialement scandinave, surtout d'après les principes de l'école anglaise, et en tenant compte des résultats acquis par l'école danoise. Il essaie en même temps, dans une longue introduction, d'éclaircir certaines questions de méthode. Je voudrais signaler ici brièvement le contenu de l'ouvrage, me réservant d'en faire ailleurs un compte rendu plus détaillé.

Les problèmes spéciaux traités par M. Schück sont: dans le premier volume le mythe de l'hydromel divin (guda-mjödet) et les bas-reliefs relatifs à la légende de Sigurd (Sigurd-ristningar); le second volume est entièrement consacré au mythe de Balder.

I. La légende de Sigurd. — Cet article touche plus à l'histoire de la littérature qu'à celle des mythes. Il m'a paru aussi être le meilleur et le plus clair des trois. M. S. étudie les migrations de la légende de Sigurd sous sa première forme, et se demande par quelles voies elle a pénétré dans le Nord. Il rejette l'hypothèse d'une migration par l'Allemagne et le Danemark, et admet que la légende a été connue en Angleterre par les Vikings et rapportée par eux. L'originalité, et la force convaincante du travail réside dans le choix des arguments, empruntés à l'histoire de l'art. La marche du raisonnement est la suivante. On retrouve en Scandinavie, dans la Suède centrale et la Norvège, une série de dessins sur pierres représentant des scènes choisies de la légende de Sigurd, presque partout les mêmes épisodes, dont quelques uns sont caractéristiques de la première forme de la légende (p. ex. Gunther dans la fosse aux serpents jouant de la harpe avec ses pieds). Ces dessins montrent avec d'autres répandus dans le nord de l'Angleterre des ressemblances telles qu'il faut admettre au moins des sources communes. Enfin cette série de dessins, surtout en Angleterre, montre par le choix des épisodes (scène de la forge) et par la facture une influence directe de représentations de la légende de Wieland originaires de l'île de Man. On a donc, par l'étude de la migration des motifs artistiques, une preuve palpable du chemin suivi par la légende. L'absence complète de ces dessins en Scanie et en Danemark prouve en outre que la migration continentale est inadmissible. — Tout cela est fortement déduit, et me semble décisif.

II. Le mythe de l'hydromel. Prenant pour point de départ la légende de Fjolner telle que nous la donne le début de l'*Ynglingatal*, M. S. s'efforce de retrouver l'élément mythique que recouvre cette légende, et de déduire ce mythe d'un élément à caractère rituel qu'il met en lumière dans la légende. Il s'agirait à la fois d'une explication «religieuse» de l'emploi de l'hydromel dans certaines fêtes sacrificielles, et de l'explication d'un rituel sacrificiel consistant dans la noyade de la victime. C'est ce double élément

que poursuit M. S. à travers une exposition un peu touffue, où les questions surgissent les unes à propos des autres. L'auteur s'attache surtout à montrer, d'une part que le rite de la noyade n'est autre que celui du culte de Nerthus (en Scandinavie de Frey et Njordr); de l'autre qu'on retrouve, dans plusieurs variantes qui sont peut-être des formes locales, les traces fort nettes de l'histoire mythique d'un élixir de vie, un hydromel divin primitivement attaché à des divinités chthoniques. Tandis que ces divinités, Odin en tête, deviennent des divinités célestes, l'hydromel ne subit d'abord pas les mêmes transformations, mais reste attaché au séjour souterrain; de là de nombreuses histoires de son rapt par les dieux, dont le contenu montre des analogies curieuses avec des représentations religieuses analogues p. ex. dans l'Iran et l'Irde.

Entre autres résultats, je signale particulièrement une hypothèse fort suggestive, et qui me semble juste, sur l'origine des *vaner* que l'on voit toujours opposés aux *ásar* dans la mythologie scandinave. Ces *vaner* seraient un peuple germanique, les Vinili (= confédérés), et ce nom désignerait la confédération des 7 ou 8 petites tribus qui adoraient Nerthus, et qui se sont rendues célèbres dans l'histoire sous le nom de Langobardi. La lutte entre les *ásar* et les *vaner* serait l'histoire du contact et du mélange du culte d'Odin et du culte de Nerthus.

Ce qui est surtout propre à M. S., et distingue sa déduction des méthodes antérieurement employées, c'est la grande importance accordée par lui à la recherche des éléments rituels ou des traces de ces éléments. C'est aussi ce qui fait le principal mérite du livre. M. Schück est résolûment «ritualiste», et n'accorde au mythe qu'un caractère secondaire. Peut-être contestable en théorie sous cette forme absolue, la position prise est, je crois, la meilleure en pratique, surtout actuellement et dans le domaine germanique. Les sources plus ou moins théologiques mises jusqu'ici au premier plan sont parfois suspectes. Rien ne nous garantit *a priori* que les mythes racontés par Snorri soient purement païens, et, même ceci admis, que ce soient des mythes et non des contes, des légendes ayant pour acteurs des personnes divines. Et, vu la difficulté de faire le départ des influences chrétiennes et des éléments purement poétiques, on peut être souvent tenté de faire des concessions très étendues au système de Bugge, ou de se résigner à l'agnosticisme. Si on aborde la question par la voie rituelle, tout change d'aspect. Nous n'avons pas de documents mythiques antéchrétiens; nous avons des renseignements indiscutables sur des cultes païens, p. ex. pour Uppsala chez Adam de Brême. Ces sources nous indiquent le «manuel opératoire» des sacrifices, donc une partie au moins du rituel. Nous avons la terre ferme sous

les pieds. Si maintenant nous pouvons retrouver dans nos sources mythiques, et surtout les plus anciennes, des allusions claires à de pareils rituels, la méthode scientifique permet, elle exige même qu'on les explique par ces rituels. Le mythe de Fjolner en est un exemple; M. S. en a indiqué un autre: le mythe d'Odin au gibet. On sait le parti qu'en a tiré Bugge: Odin pendu, percé d'une lance, tombant de l'arbre et renaissant appelle la comparaison avec le Christ. Si nous n'avions que les Eddas, même le Havamál, on ne pourrait se prononcer contre Bugge. Mais nous avons le rituel d'Uppsala. Ce que décrit le Havamál, c'est la forme même d'un des sacrifices païens: la victime est pendue à un arbre. Ceci suffit pour que nous soyons autorisés à voir dans le mythe du Havamál un mythe païen, au moins dans son noyau central. On voit aisément tout le parti qu'on peut tirer de cette méthode. Et je crois que c'est provisoirement celle qu'il faut adopter sans hésiter: mettre au premier plan les éléments rituels, le culte; interprêter par le culte les sources d'âge chrétien; rejeter ou abandonner jusqu'à plus informé les explications de Snorri. Quand on aura constitué le système des mythes rituels, on pourra voir ce qui peut être sauvé du reste, et ce qui doit être abandonné comme chétien. En tout cas, on y verra plus clair.

III. *Balder.* Ici la méthode indiquée ci-dessus fait défaut. Nous ne sommes pas assurés de l'existence d'un culte de Balder, et la mort de Balder ne répond pas à un rite historiquement attesté *comme tel.* — M. S., si j'ai bien compris sa reconstruction du mythe de Balder, a voulu donner là une illustration des principes développés par lui dans son introduction sur les rapports du mythe, du conte et de la légende. Il conçoit le mythe de Balder comme le produit de l'évolution d'une légende héroïque danoise contaminée dans le cours des temps par des apports mythologiques successifs sortis du contact de la légende avec différents mythes religieux. La trame du raisonnement ne m'a pas toujours paru claire; mais en voici les stades successifs.

L'auteur, analysant les 3 sources du mythe, considère la forme danoise comme la plus simple et la plus ancienne: la lutte de deux rois, Balder et Hodr; Balder est protégé par un élixir de vie; des fées enseignent à Hodr le moyen de s'en emparer; il le fait et tue Balder. — Cette légende entre en contact avec le mythe de Vidofner, dont M. S. donne une analyse. Le mythe de Vidofner fournit le motif du gui, et aussi l'antagonisme de Loke et d'Odin, donc l'entrée dans le monde divin. — Le mythe des Dioscures, dont l'épisode central est le meurtre d'un des Dioscures par l'autre, ajoute à la légende le motif du vengeur et le motif érotique. — Enfin le culte de Frey fournit la scène de la

lapidation de Balder et certains motifs de la légende telle que la donne Saxo.

Cette construction paraît bien subtile et compliquée. D'autre part, elle repose sur une base fragile. La légende danoise est si peu attestée qu'il est hasardeux de lui donner la place éminente que lui attribue l'auteur. Et, puisqu'on reconnaît des éléments mythiques et en un sens rituels (rites des Dioscures et de Frey), la conception de Kauffmann, qu'il s'agirait du mythe explicatif d'un sacrifice royal, me paraît maintenant encore préférable à l'édifice laborieux de Schück.

Toutefois, j'ajouterai en terminant une réflexion. Le mythe de Balder a fait jusqu'ici l'objet des préoccupations constantes des mythologues. Des trésors d'ingéniosité ont été dépensés pour le résoudre, et on a essayé de toutes les méthodes. Il serait peut-être temps de l'abandonner pour quelque temps. J'en ai indiqué plus haut les raisons. Le criterium rituel fait ici défaut. Ni le récit evhémériste de Saxo, ni les commentaires de Snorri ne portent en eux-mêmes la garantie que le mythe soit d'âge païen. Le texte de la Voluspa enfin ne peut être daté avec assez de précision. En outre, que peut-on construire sur un texte dont le sens n'est pas sûr? Les mythologues qui voient dans le mythe une variante du motif du gage de vie bâtissent leur théorie sur une traduction d'un participe que Mogk et d'autres spécialistes déclarent impossible. Si le sens même des textes est incertain, il est inutile d'aller plus loin. — Il y a assez à faire ailleurs, et par des voies plus sûres. Il est temps de replacer au milieu des recherches l'ensemble des mythes qui se rattachent à Odin, et de débrouiller ce chaos, en commençant par l'étude des «surnoms» d'Odin, qui révèlera plus d'un vieux mythe. Quand nous aurons dégagé les figures plus aisément accessibles, on pourra revenir à Balder; les résultats acquis ailleurs aideront peut-être à trancher les difficultés. De l'étude de M. S. sur Balder, les meilleures résultats sont les pages consacrés précisément à des questions de ce genre. En tout cas, l'ouvrage, tel qu'il est, apporte une contribution sérieuse à l'étude des questions de mythologie germanique, et mérite de retenir l'attention des germanistes.

J. Poirot.

C. H. Grandgent, *An Outline of the Phonology and Morphology of Old Provençal.* Boston, D. C. Heath & CO., 1905. XI + 159 p. in-8⁰.

Si l'on fait abstraction de l'introduction grammaticale placée en tête du *Manualetto provenzale* de Crescini, il a manqué jusqu'à présent une grammaire historique ordonnée de l'ancien provençal à l'usage des débutants. C'est cette lacune, pour ce qui concerne la phonétique et la morphologie de cette langue, qu'a voulu combler M. Grandgent, professeur de langues romanes à l'Université de Harvard, et, il faut le dire, il y a pleinement réussi. Son œuvre ne témoigne pas seulement de l'érudition solide de son auteur; elle est aussi méthodiquement fort bien composée et, en outre, écrite dans un style si simple et clair, que les étudiants de langue anglaise sont vraiment à féliciter d'avoir sous la main ce guide facile à suivre. Bien que l'étude de l'ancien provençal ne rentre pas officiellement dans le programme de nos examens universitaires, je ne peux pas m'abstenir de recommander vivement à nos étudiants de philologie romane la lecture de ce charmant volume, qui n'a, à mes yeux, qu'un seul défaut d'importance, celui de coûter assez cher. Sans une certaine connaissance de l'ancien provençal, l'étude approfondie du développement historique de l'ancien français n'est guère possible, et une grammaire comme celle de M. Grandgent est donc un complément excellent à la *Grammaire historique de la langue française* de Nyrop.

Ayant lu l'ouvrage de M. Grandgent avec assez d'attention, je n'ai pas pu manquer d'observer, dans quelques détails, des inadvertances ou du moins des cas où l'auteur présente comme des faits des hypothèses plus ou moins hasardées. Si je donne ci-dessous mes observations sur ces cas erronés ou douteux, c'est surtout dans l'espoir que l'auteur pourra en tirer quelque profit pour la seconde édition de sa grammaire. [1])

§ 8. Ce que dit M. G. à propos du premier *r* dans *esclairar* ne me semble pas clair. M. G. veut-il vraiment dire que cet *r* soit resté «palatal» même *après* le dégagement définitif du *yod* précédent? Sinon, il était inutile d'en parler à cet endroit, puisque l'étape *esclar'ar* est prélittéraire. Cp. § 73, Ry.

§ 27, 2. *Dec* (avec son *e* fermé) n'a pas pu être influencé par la terminaison faible *-ec* (avec *e* ouvert). Il y a plutôt influence directe de la 3e pers. du parfait *(dec)*.

§§ 28, 5 et 162, (15). Est-ce que l'*e* fermé de *es* < est ne serait pas mieux expliqué par l'emploi proclitique du mot?

§ 33, 3. Il ne me semble aucunement impossible de tirer *ara* de *ha-hora, employé emphatiquement avec une forte accentuation du premier mot; cp. a. fr. *mar* < mala-hora.

---

[1]) J'omets quelques remarques que j'aurais eues en commun avec M. Thomas dans son compte rendu de l'ouvrage de M. Grandgent *(Rom.* 1905, pp. 331—4).

§§ 37 et 73, Ssy. *Pües (pueih, püch)* vient plutôt de *postius, exigé également par fr. *puis* et satisfaisant de tous les points de vue; ce qui n'empêche pas postea d'avoir donné *pueissas*.

§ 38, 1. Angūstia est probablement une faute d'impression (l'une des rares) pour angŭstia.

§ 41. Il me paraît fort douteux que ī et ū en syllabe initiale se soient régulièrement changés en *e* et *o*. Dans *devin, devire, fenir* il peut y avoir des effets de dissimilation (cp. a. fr. *devin, devise, fenir)*; dans *deleit* il y a substitution de préfixe (cp. a. fr. *delit)*; *mostela* pourrait venir d'une forme latine populaire avec *ŭ* (cp. fr. *lourd, moule* < musculum, *froment)*; etc. Comment expliquer sans cela qu'on ne trouve *jamais* des formes comme **dorar* (< durare) et **merar* (< mirare)?

§ 45, 1. *Cobeitos* demande l'étymologie *cupidietosus. Cp. *Rom.* 1905, p. 332, à propos de *cobeitat*.

§ 49, (2). Au lieu de *co(n)siere il faut lire *co(n)sere (faute d'impression?).

§ 51, (4), 6. *Demanes* ne peut pas venir de de-manu-ipsa, l'a. fr. *demanois (manois)* exigeant un *e* fermé libre. Il faut peut-être penser à un adjectif substantivé *manensem, dérivé de manum ou de mane. — 7. Dans *conoisses* il y a plutôt addition spontanée de *-s* (précédée d'une voyelle d'appui), signe caractéristique de la 2e pers. du sing.

§ 52, (1). Amător, faute d'impression pour amātor. — (4). *Desme* (v. aussi § 65, S, 1) est en contradiction avec *deime* et *faim* (§ 80, C'm). Je préfère regarder *desme* comme influencé par *detz*.

§ 56, H. Le développement ht > *it* est antérieur à celui de ht en *tt;* cp. Mackel, *Die germ. Elemente* etc., pp. 74 et 137. Plus l'*h* est forte, plus elle se rapproche de la fricative palatale qui a abouti à *yod*.

§ 63, (8). *Genz* (< genus) n'est pas une formation normale: l'explosive dentale *(t)* n'apparaît qu'après un *n* appuyé (cp. § 82, S).

§ 65, *β*. Le *β* tombe régulièrement devant *o* et *u (treüt, paon, paor)*; *abondar* est demi-savant. Cp. l'a. fr. — *β*, 2. Je m'explique *abet* (cp. aussi a. fr. *abee)* de la façon suivante: en disparaissant, le premier élément de la diphtongue *ie* dans abietem a renforcé le *b* précédent, de sorte qu'on a eu en latin vulgaire *abbete. — *β*, 3. Attraction bien difficile à comprendre. N'y aurait-il pas plutôt un développement dialectal, analogue à celui de *e* en *ei* dans *arnei, fei, mei, palafrei, perquei, sei* (§ 25, 3)? Pour *brey* et *grey* on pourrait penser à une influence directe des verbes *breiar* (Arn. Daniel, éd. Canello, IX, 65, p. 107) et *greiar*. — D.

Traïdor est trissyllabique, par conséquent influencé par *trair.* — N, 2. Ne faudrait-il pas tirer *menhs* d'un *minius populaire? Cp. Crescini, *Man. prov.*², p. 95. — Y, (1). L'auteur aurait dû expliquer au lecteur l'*a* final de *probaina* (ainsi que celui de *pansa* § 76, Ntc'). Ce n'est qu'au § 90 qu'on apprend qu'il y a eu, pour certains mots féminins de la 3:e déclinaison latine, passage à la 1:ère déclinaison.

§ 70, Gr. La forme *entier* ne s'explique qu'en admettant la conservation de *g* (integrum > **enter'o* > *entier).*

§ 71. Quelle confusion possible y aurait-il pu avoir entre «prendre» et «pendre»? D'ailleurs, on n'estropie certes pas un mot pour en éviter la confusion avec un autre.

§ 73, C'y. L'étymologie de *pessa* est bien *pettia, comme le montre entre autres fr. *petit.*

§ 80, Ks. Il aurait fallu écrire *oissor,* pas *oisor.*

§ 85. Qu'est-ce que *perdris* aurait eu à faire avec *perdre?* Un tel *r* parasite, amené par un effet d'assimilation progressive, n'est pas rare. Cp. Nyrop, *Gramm.* I², § 504, 2°.

§ 128, (1). Fr. *moie* me semble prouver, d'une façon péremptoire, que l'*e* de mea était fermé en latin vulgaire. *Mia* est donc tout à fait régulier (§ 26).

§ 132, (2). Le neutre *so* ne peut pas venir de ipsum, vu son *o* ouvert; c'est tout simplement ecce-hoc.

§ 148, (2). *Vencüt* vient du lat. vulg. *vincutum, formé du thème vinc-. Comment est-ce qu'on aurait senti le besoin d'éviter une confusion entre «vaincre» et «venir»?

§ 162, (7) et (8). Comment est-ce que le prés. ind. *prega* (< *precat) aurait pu contribuer à former le subjonctif *crega* (de *creire* et de *creisser)?* — (23). Je préfère *possio (> *pois)* et *possiam (> *poissa),* celui-ci surtout à cause de *siam.

Pour finir, je dirai que l'auteur, dans ses explications de cas douteux, se prononce en général d'une façon peut-être un peu trop catégorique; mais, d'autre part, dans un livre destiné à des débutants cette attitude est pédagogiquement bien motivée.

A. Wallensköld.

Jahresbericht des Neuphilologischen Vereins für das akademische Jahr 1904—1905.

Das 18. Tätigkeitsjahr des Neuphilologischen Vereins ist ebenso ruhig und regelmässig verflossen wie die vorigen. — Von den »Mémoires» wird der Druck des vierten Bandes in den nächsten

Tagen beginnen. Mit Befriedigung hat der Verein erfahren, dass sein Gesuch, 2,000 Fmk aus dem Längmanschen Fonds zu bekommen, um die Druckkosten dieses Bandes bestreiten zu können, bewilligt worden ist. — Die »Neuphilologischen Mitteilungen» wurden dies Jahr in 8 Nummern herausgegeben. In ökonomischer Hinsicht steht das Unternehmen nunmehr auf festerem Boden, da die Universität dem Verein einen Betrag von 500 Fmk angewiesen, um die Zeitschrift während des Jahres 1905 zu unterstützen. Hoffentlich wird der Verein auch für die folgenden Jahre eine ebenso grosse Summe von der Universität erhalten, wodurch er vielleicht endlich in die Lage kommen könnte die in der Zeitschrift erscheinenden Aufsätze und Besprechungen zu honorieren, was bis jetzt nicht der Fall gewesen ist. Als Redakteur fungierte Dr. *Palander;* während des Frühjahrssemesters, wo Dr. P. verreist war, besorgte jedoch der Vorsitzende, Dr. *Wallensköld*, die redaktionellen Angelegenheiten der Zeitschrift. Die Auflage jeder Nummer betrug 350 Exemplare; die Zahl der Abonnenten war 94.

Der Vorstand des Vereins war derselbe wie voriges Jahr: erster Vorsitzender Dr. *A. Wallensköld,* zweiter Vorsitzender Dr. *H. Palander,* Schriftführer Mag. phil. *M. Wasenius.*

Ausser seinem Ehrenpräsidenten zählte der Verein 4 Ehrenmitglieder. Von den sonstigen Mitgliedern waren im Verlaufe des Jahres 2 ausgetreten; die Zahl der Neugewählten war 13 (6 Damen und 7 Herren), so dass der Verein am Ende des Frühjahrssemesters 112 Mitglieder zählte.

Es fanden 9 Sitzungen statt, im Herbstsemester 4 und im Frühjahrssemester 5. Dabei wurden 11 Vorträge gehalten, von denen nicht weniger als 5 sprachpädagogische Fragen behandelten. Es war auch der Sprachunterricht, der im Verein dies Jahr die lebhaftesten Diskussionen veranlasste. 4 Vorträge waren sprachwissenschaftlichen und 2 literarhistorischen Inhalts. Bei den meisten Sitzungen kamen auch Besprechungen und Referate über Bücher vor.

Die Sitzungen wurden durchschnittlich von c. 17 Mitgliedern besucht. Das übliche Jahresfest fand wie gewöhnlich am 15. März statt.

Leipzig im September 1905.

Matias Wasenius.

Schriftführer des Vereins 1904—1905.

Protokolle des Neuphilologischen Vereins.

Protokoll des Neuphilologischen Vereins vom 29 April 1905, bei welcher Sitzung der Vorsitzende, der Schriftführer und 19 Mitglieder anwesend waren.

§ 1.

Das Protokoll der letzten Sitzung wurde verlesen und geschlossen.

§ 2.

Der Vorsitzende teilte mit, dem Verein sei aus dem Längmanschen Fonds 2,000 Fmk bewilligt worden.

§ 3.

Dr. *Wallensköld* referierte P. Meyers Schrift »Pour la simplification de notre ortographe», wie auch das von der Académie française darüber abgegebne Urteil (Vgl. *N. M.* 1905, SS. 41—55.)

§ 4.

Dr. *Lindelöf* gab einige Mitteilungen über das Resultat der schriftlichen Maturitätsprüfungen im Frühjahr 1905. Im Zusammenhange damit stellte Dr. L. dem Verein anheim, ob es nicht zweckmässig wäre, bei der im Abiturientenexamen verlangten schriftlichen Übersetzungsprüfung für das Deutsche die Anwendung s. g. Konstruktionslexika vom nächsten Jahre (Frühjahr 1906) an zu verbieten und nur den Gebrauch gewöhnlicher Wörterbücher zu erlauben. — Nach einer kürzeren Diskussion umfasste der Verein einstimmig die vorgeschlagene Anordnung.

§ 5.

Fräulein *Lindfors* berichtete über das Resultat der Reproduktionsübungen, die sie im Anschluss an den vom 19. Januar gefassten Beschluss des Vereins mit ihren Schülerinnen in der französischen Sprache veranstaltet hatte (Vgl. *N. M.* 1905, SS. 66—88).

Mag. *Wasenius* hatte in den zwei nächsthöchsten Klassen seiner Schule Reproduktionsübungen in der deutschen Sprache angeordnet und verlas auch einige der besten u. schlechtesten Proben derselben. Er hatte den Schülern ein ihnen unbekanntes Stück von etwa 2 Seiten zweimal vorgelesen; die Schüler hatten

dann ungefähr eine halbe Stunde Zeit, um den Inhalt des Stückes deutsch wiederzugeben. In dieser Zeit gelang es auch den Meisten, ein ziemlich vollständiges Referat des Textes zu leisten, ohne Missverständnisse desselben. Nur einige der allerschlechtesten hatten den Text hie und da unrichtig aufgefasst. Fehler gegen das Geschlecht der Hauptwörter, fehlerhafte Worte und Wortformen kamen vor, die aber zum grössten Teil als Schreibfehler betrachtet werden könnten. Die Konstruktionen waren sonst im allgemeinen richtig und geläufig. So wie Frl. Lindfors hatte auch Mag. W. die Erfahrung gemacht, dass die schlechteren Schüler die Aufgabe überhaupt besser gelöst hatten als die guten, d. h. sie hatten verhältnismässig mehr geleistet, als was man nach ihren früheren schriftlichen Übersetzungen erwarten konnte. Das Experiment mit den Reproduktionsübungen schien Mag. W. befriedigend ausgefallen zu sein und kam ihm diese Art schriftlicher Arbeiten nützlich und empfehlenswert vor.

Sämtliche folgenden Redner fanden ebenfalls, dass die von Frl. Lindfors und Mag. Wasenius verlesenen Proben für den Nutzen der Reproduktionsübungen sprachen, und befürworteten dieselben.

Prof. *Mandelstam* zollte der Idee dieser Übungen lebhafte Anerkennung und wollte sie an die Stelle der jetzt allgemein gebräuchlichen Hinübersetzungen in der Schule eingeführt sehen. Bei den genannten Übungen behandelt man die fremde Sprache frei und selbständig und braucht nicht, wie bei der Übersetzung, die Bedeutung der einzelnen Wörter nach und nach herauszufinden, um die Sätze zu bilden. Die Sprache ist nicht nur eine Gedächtnissache, sondern muss vor allem als das Ausdrucksmittel einer geistigen Tätigkeit behandelt werden. Und diese Übungen haben den grossen Vorzug vor den Übersetzungen, dass dadurch von den Schülern nicht starre Wörter sondern lebendige Gedanken in der fremden Sprache gegeben werden.

Frau *Freudenthal* glaubte auch an den Nutzen der schriftlichen Reproduktionsübungen, mit denen sich auch mündliche gut vereinigen lassen. Frau F. fand es übrigens erklärlich, dass manche schlechte Schüler bei diesen Übungen etwas Gutes geleistet haben, da ja das Gedächtnis bei ihnen oft ganz gut entwickelt sein kann, und sie also Ausdrücke, die sie aus dem vorgelesenen, zu reproduzierenden Texte behalten haben, ohne weiteres anwenden können.

Lektor *Poirot* wollte der Schule um so mehr sowohl die schriftlichen als mündlichen Sprachübungen empfehlen, als sie nachher der Universität zu gute kommen könnten, indem die jungen Studierenden, die sich dort den Sprachstudien widmen, dann die französische Sprache hoffentlich ein bischen besser praktisch be-

herrschen werden, als es jetzt der Fall ist. So wie die Sachen jetzt liegen, bekommt man von ihnen kaum ein Wort französisch zu hören. Unter den jungen Neuphilologen giebt es mehrere, die ganz gut ins Französische zu übersetzen wissen, aber gar nicht im Stande sind, sich der Sprache im mündlichen Verkehr zu bedienen.

Dr *Uschakoff* hatte bei den Übungen, die er angestellt, nicht beobachten können, dass die schlechten Schüler verhältnismässig besser als die guten geschrieben hätten. Dr. U. hielt diese und andere freie Übungen für wertvoll, die nicht nur auf der oberen, sondern auch auf der unteren Stufe gebraucht werden könnten, wenn man dabei einen von den Schülern früher gelernten Text wählte. Allerdings wollte Dr. U. den schriftlichen Arbeiten nicht ausschliesslich diesen Charakter geben, sondern wünschte die Übersetzungen sowohl mit als ohne Wörterbuch daneben beizubehalten. Eine gewisse Schwierigkeit wird die Behandlung der Reproduktionsübungen dem Lehrer bereiten: so wird es nicht leicht sein, die Fehler zu beurteilen oder den Schülern zu erklären, da diese so verschiedenartig geschrieben haben.

Auch Frau *Råbergh* und Frl. *Bohnhof* sprachen sich für die Reproduktionsübungen aus.

In fidem:

Matias Wasenius.

Eingesandte Literatur.

Vom *Verfasser:*

Notes sur quelques jurons français par *Oscar Grojean* (Extrait de la *Revue de l'Université de Bruxelles,* févr.-mars 1905, pp. 401—11).

Vom Personennamen Boieldieu ausgehend, zeigt Verf., wie Menschen bisweilen nach den von ihnen gebrauchten Flüchen genannt werden. Er zählt die den Namen Gottes enthaltenden französischen Flüche auf (*tudieu* dürfte vielleicht ein Euphemismus von *cul Dieu* sein). Jene Flüche stammen aus den früher auf den Reliquien geleisteten Eiden *(par la croix Dieu,* u. s. w.)

La littérature wallonne par *Oscar Grojean* (Extrait de *Wallonia,* mai 1905, pp. 161—74).

Verf. giebt einen kurzen Überblick über die wallonische Literatur der Jetztzeit. »Il la faut considérer non point comme

un accès passager et superficiel de particularisme, ni comme la suprême révolte et le dernier soubresaut d'instincts héréditaires qui meurent, ni même comme une protestation légitime contre des revendications hostiles à l'esprit qu'elle exprime; il faut l'envisager comme une des manifestations d'un mouvement large et complexe, à la fois historique, artistique et littéraire qui marque le réveil de l'intellectualité et de l'activité provinciale dans la Belgique romane.»

Sainte-Beuve à Liège, Lettres et documents inédits, par *Oscar Grojean.* 66 S. 8:o. Bruxelles et Paris 1905.

Zwei verschiedene Male wurde Sainte-Beuve zum Professor der französischen Literatur an der Universität Liège ernannt; es fehlte nicht viel, dass er belgischer Mitbürger geworden wäre. Die Dokumente, die sich auf seine erste Ernennung (den 31. Mai 1831) beziehen, beleuchten diese wenig gekannte Episode in dem Leben des grossen Kritikers.

Exposé des principes de l'association phonétique internationale. Au siège social: 20 rue de la Madeleine, Bourg-la-Reine, Seine. (Adresse abrégée: Fonetik, Bour-la-Reine, France). 1905. 20 S. Preis 50 cent.

Aim and principles of the International Phonetic Association. The office of the Association 20 Madeleine, Bourg-la Reine, Seine (France) 1904.

Uns ist eine Anzahl Exemplare dieser Broschüre zugesandt worden, die wir zur Verfügung der Abonnenten stellen.

Aus dem Verlag der *Gleerupschen Universitäts-Buchhandlung:*

Skandinavisk Månadsrevy för undervisning i de tre hufvudspråken (*tyska, engelska, franska*), redigerad af universitetslektorerna vid Lunds Universitet *Heinz Hungerland,* Fil. Doktor, Lektor i tyska språket, *C. S. Fearenside* Master of Arts, Lektor i engelska språket, *Camille Polack,* Agrégé de l'Univ. de France, Lektor i franska språket. Lund, Gleerupska Univ.-Bokhandeln (Hjalmar Möller). Leipzig, Otto Ficker. Prenumerationspriset (1:sta årg.) 7:50 kr. Lösnummer 1 kr. — N:o 1, 2, 3.

Wir werden in der nächsten Nummer auf diese neue Zeitschrift näher eingehen.

Von den Zeitschriften, mit denen wir in Austausch stehen, sind folgende bei der Redaktion eingelaufen:

Scandinavië-Nederland, Tijdschrift voor Nederlandsche en Scandinavische Taal en Kultur. 1:e Jaargang. N:r 2. Inhalt:

J. P. E. Hartmann, naar het Deensch van *S. Levysohn.* — Nyere Nederlandsk litteratur II, af *J. Tersteeg.* — De bruiloftsmarsch, door *Selma Lagerlöf.* — Gå ej allen, af Dr. *J. H. Gunning J. HZ.* — Herman Bang over »Een ondergaand geslacht», naar het Deensch van *C. C. Claussen.* — Boeken en tijdschriften. — Ons werd toegezonden. — Bericht. — Nr 3. Inhalt: Amalie Skram, door *Georg Brandes.* — Een brief uit Zweden over Ellen Key, door *Amalia Fahlstedt.* — Niels Finsen, door *J. Blicher-Clausen.* — De onderwijshervorming in Zweden in 't jaar 1904, door *P. E. Lindström.* — Hollandske læger og sygekasser af *S. de Beer.* — Het vertaaltrecht in Holland, door *H. Honig.* — Engelsch-Hollandsche bijeenkomst te Kopenhagen, door *A. J. Valeton.* — Vraag en antwoord. — Boeken en tijdschriften. — Nr 4. Inhalt: De hoogere scholen in Norwegen, door Dr. *Aug. Western.* — Den lavere undervisning i Holland, ved *Vrouwke.* — Deensche psychologen, door *Ellen Key.* — De politieke verhouding van IJsland tot Denemarken, door *H. Wiehe.* — Een Hollandsche vrouw gedecoreerd door den Zweedschen Koning, door *Margaretha Meijboom.* — Vragenbus. — Boeken en tijdschriften.

Publications of the Modern Language Association of America, New Series. Volume XIII.

Virittäjä Nrn 4 & 5/6.

Mitteilungen.

In dem dritten Heft der in Paris seit dem Anfang dieses Jahres erscheinenden Zeitschrift »Revue Germanique» findet sich eine von *R. Gauthiot* unterzeichnete Besprechung der »Studien zu altenglischen Psalterglossen» (Bonner Beiträge zur Anglistik, Heft XIII) von Dr. *U. Lindelöf.*

In dem Berichte über die literarischen Erscheinungen, welcher sich im letzten Januarheft der Zeitschrift Romania findet, hat *P(aul) M(eyer)* seine Aufmerksamkeit auch auf den Inhalt der Hefte 1—6 der Neuphilologischen Mitteilungen vom Jahre 1904 gerichtet.

NEUPHILOLOGISCHE MITTEILUNGEN

Herausgegeben vom Neuphilologischen Verein in Helsingfors

Nr. 7/8 | Acht Nummern jährlich. Preis 4 Fmk. Zahlende Mitglieder des Vereins erhalten das Blatt unentgeltlich. — Abonnementsbetrag, Beiträge, sowie Bücher zur Besprechung bittet man an die Redaktion (Adr. Dr. H. Palander, Peterstr. 5) zu senden. | 1905

Die Einteilung der neuhochdeutschen starken Verben.

Das System der Einteilung der neuhochdeutschen starken Verben ist in verschiedenen Grammatiken nicht ganz übereinstimmend, allen diesen Einteilungen gemeinsam scheint mir aber, dass sie der nötigen wissenschaftlichen Genauigkeit und Konsequenz entbehren, und dass infolgedessen die jetzigen Flexionsverhältnisse der starken Verben nicht so deutlich und anschaulich in allen ihren Einzelheiten an den Tag treten, wie dies wünschenswert und meines Erachtens möglich wäre.

Es ist überhaupt zu bedauern, dass der methodische Aufbau der deskriptiven Formenlehre bis jetzt fast vollständig vernachlässigt worden ist, während alles Interesse den Problemen der sprachgeschichtlichen Entwickelung zugewendet wird. Man sollte doch bedenken, dass die deskriptive Grammatik schon deswegen ihre wissenschaftliche Bedeutung hat, weil sie die unerlässliche Voraussetzung der historischen Grammatik bildet; ohne einen klaren Einblick in die Prinzipien der deskriptiven Flexionslehre, denen die psychophysiologischen sprachlichen Tätigkeiten des Individuums zu Grunde liegen, ist eine richtige Auffassung des sprachgeschichtlichen Wandels der Flexionsformen nicht möglich.

Betreffs der Frage von der Einteilung der starken Verben lassen sich drei hauptsächliche Umstände unterscheiden:

1) die Einteilung dieser Verben in Ablautgruppen;

2) die Zusammenfassung der Ablautgruppen in grössere Gruppenreihen;

3) die Gruppierung innerhalb der einzelnen Ablautgruppen.

I.

Den obersten Einteilungsgrund bei den starken Verben bildet selbstverständlich der Wechsel des Vokals in den Stämmen des Präsens, des Imperf. Ind. und des Perf. Part. Wenn es sich nun um die Gruppierung der neuhochdeutschen starken Verben handelt, sollten natürlich nur die jetzigen, oder auf jeden Fall nur die während der neuhochdeutschen Periode vorhandenen Ablautverhältnisse die massgebenden sein. Das ist aber weder in den wissenschaftlichen noch den zum Gebrauch der Schulen herausgegebenen neuhochdeutschen Grammatiken der Fall, indem man daneben bei der Gruppierung mehr oder weniger auch die Ablautverhältnisse längst vergangener Sprachperioden berücksichtigt.

a) Sehr stark tritt dies hervor z. B. in den grösseren Grammatiken von Heyse-Lyon, Engelien und Blatz. Es ist fast unglaublich, zu welchen sonderbaren Aufstellungen man auf Grund einer unrichtigen Anwendung des historischen Prinzips gelangt ist. Blatz[3], der für das Neuhochdeutsche 7 Klassen der starken Verben annimmt, zählt einerseits zu seiner 1:sten Klasse die fünf ungleichartigen Typen *binden* (i, a, u), *beginnen* (i, a, o), *gelten* (e, a, o), *schwellen* (e, o, o) und *klimmen* (i, o, o), andererseits zur 2:ten Klasse die mit *gelten* bzw. *schwellen* gleichartigen *stehlen* (e, a, o) und *fechten* (e, o, o), wie auch *erlöschen* (ö, o, o), und zur 4:ten Klasse nicht nur den Typus *fahren* (a, u, a), sondern auch die davon ganz abweichenden, dagegen aber den Verben *schwellen* und *fechten* bzw. *erlöschen* nahestehenden einzelnen Verben *heben* und *schwören*. Zu bemerken ist allerdings, dass der Verf. die Unnatürlichkeit dieser Gruppierung dadurch zu mildern versucht, dass er wiederum jede dieser drei Klassen nach den

verschiedenen darin vertretenen Ablautreihen in Unterabteilungen zerfallen lässt.

Wenn bei einer Darstellung der neuhochdeutschen starken Verben zugleich die historische Entwickelung berücksichtigt werden soll, kommt es m. E. in erster Linie darauf an, festzustellen, wie diese Verben sowohl nach dem Formenbestand der jetzigen Sprache als nach dem davon abweichenden Formenbestand einer oder mehrerer früheren Sprachperioden psychologisch richtig zu gruppieren sind. Erst nachdem dies getan ist, ist es möglich, die historische Entwickelung ins Auge zu fassen, indem alle Veränderungen der Gruppierungen, die in der Zwischenzeit zwischen den in Betracht gezogenen successiven Zeitpunkten eingetreten sind, u. a. auch alle Übertritte aus einer Gruppe in eine andere konstatiert, bzw. ursächlich erklärt werden.

b) In den gewöhnlichen, praktische Zwecke verfolgenden Schulgrammatiken wäre nun eine solche pseudohistorische, die jetzigen Verhältnisse geradezu auf den Kopf stellende Einteilung der starken Verben, wie die in der Grammatik von Blatz vorkommende, einfach unmöglich, und in der Tat findet man in den Schulgrammatiken eine viel natürlichere Gruppierung dieser Verben.

Wenn nur der Wechsel des Stammvokals in den drei Ablautformen berücksichtigt und dabei von etwaigen quantitativen Verschiedenheiten dieses Vokals abgesehen wird, lassen sich die meisten starken Verben ganz natürlich in neun in der erwähnten Hinsicht gleichartige grössere Gruppen einteilen, die ich in dem unten abgedruckten Verzeichnis durch I—IX bezeichnet habe. Dann bleibt aber eine geringe Anzahl isolierter Verben übrig (siehe unten S. 154), die keine der neun regelmässigen Ablautreihen aufweisen.

In den Schulgrammatiken werden nun ganz richtig neun Gruppen der starken Verben aufgestellt und die betreffenden Verben auf diese Gruppen verteilt [1]). Aber bei der Gruppie-

---

[1]) Bisweilen kommt es vor, dass man die grösste dieser Gruppen, die mit der Ablautreihe *ei*, *i(e)*, *i(e)*, in zwei Klassen *(ei*, *ie*, *ie* und *ei*, *ĭ*, *ĭ)* zerfal-

rung der obenerwähnten isolierten Verben hat man sich von der hergebrachten historischen Aufstellung nicht freimachen können: sie werden, obgleich nur zwei oder einer der drei Ablautvokale übereinstimmt, sämtlich in den neun Gruppen untergebracht, und zwar meistens in denselben Gruppen, wo sie in dem für das Mittelhochdeutsche gebräuchlichen Gruppierungssystem — zum Teil auch da unberechtigt — ihren Platz haben. Die Verben *lügen* und *trügen* werden zur Gruppe *schieben* gezählt, weil die Infinitivformen mhd. *liegen, triegen* hiessen; in derselben Gruppe werden noch *saufen*, *saugen*, *schnauben* und *schrauben* aufgeführt. Die Verben *liegen, bitten* und *sitzen* zählt man zur Gruppe *sehen; kommen* zur Gruppe *brechen*; *stehen* zur Gruppe *graben; schallen, erlöschen* und *schwören* zur Gruppe *fechten*; *gehen, stossen*, *rufen*, *heissen, hauen* und *laufen* zur Gruppe *schlafen.* [1])

Auf diese Weise gewinnt man wohl eine äussere Einheitlichkeit, indem sämtliche starken Verben in die neun Gruppen hineingezwängt werden, dass aber dies nur auf Kosten der inneren Natürlichkeit geschieht, ist bei einer unbefangenen Betrachtung offenbar.

Als Kennzeichen einer natürlichen Gruppe eines Flexionssystems muss aufgestellt werden, dass *zwei beliebige zu dieser Gruppe gehörige Glieder, auch die einander am wenigsten gleichartigen, bezüglich ihrer flexiven Bildung unter sich grössere Übereinstimmung zeigen als eines von diesen Gliedern mit irgend einem Glied jeder anderen Gruppe desselben Systems.* Nur unter dieser Bedingung ist eine Flexionsgruppe nicht

---

len lässt. Die Inkonsequenz dieses Verfahrens erhellt schon daraus, dass die Typen *bleiben* und *gleichen* den Typen *schieben (ie, ō, ō)* und *kriechen (ie, ŏ, ŏ)*, die nur eine Gruppe bilden, ganz an die Seite gestellt werden können.

Die Verben *glimmen* und *klimmen*, die zur Gruppe *schieben* gehören — der einzige Unterschied zwischen *klimmen* und *schieben* ist die ungleiche Quantität der Ablautvokale —, werden aus historischen Gründen allgemein zur Gruppe *fechten* gerechnet.

[1]) Den letztgenannten Verben ist bekanntlich gemeinsam, dass sie ihr Imperf. ursprünglich durch Reduplikation bildeten, was noch im Got., nicht aber mehr im Althochd. hervortritt.

bloss eine leere Abstraktion des Grammatikers, sondern hat auch eine mehr oder weniger abgesonderte reale Existenz in der psychophysiologischen Organisation des sprechenden Individuums gegenüber anderen Flexionstypen desselben Systems.

Von diesem Gesichtspunkte aus beurteilt, besteht die landläufige Gruppierung der fraglichen isolierten starken Verben nicht die Probe. Einige Beispiele mögen genügen. Die kleine Gruppe *liegen* (i(e), a, e) entfernt sich ebensosehr vom Typus *sehen* (e, a, e), als dieser vom Typus *befehlen* (e, a, o). Wenn also *liegen* éine Gruppe mit dem Typus *sehen* bilden soll, hat der Typus *befehlen* ebendasselbe Recht darauf; die Zusammenfassung der drei Typen in éine Gruppe wäre aber, in Anbetracht der grossen Verschiedenheit der äussersten Glieder *liegen* und *befehlen*, offenbar unberechtigt und es bleibt also nichts anderes übrig, als die drei Typen als verschiedene Gruppen aufzustellen. Andererseits nimmt *liegen* (ie, a, e) eine Zwischenstellung zwischen den Gruppen *sehen* (e, a, e) und *binden* (i, a, u) ein und kann mit ebensowenig Recht zur einen als zur anderen Gruppe gezählt werden. — Die einzelnen Verben *stossen* (o, ie, o), *rufen* (u, ie, u) etc. weichen mehr von der Gruppe *schlafen* (a, ie, a) ab, als diese Gruppe von der Gruppe *fahren* (a, u, a); sie gehören folglich nicht zu der ersteren von diesen Gruppen. — Die Verben *lügen* (ü, o, o), *saufen* (au, o, o), *schwören* (ö, o, o) und *schallen* (a, o, o) unterscheiden sich wesentlich ebensosehr von den Typen *schieben, klimmen* (8:te Gruppe) als von den Typen *heben*, *fechten* (5:te Gruppe); es ist also ganz willkürlich, *lügen* und *saufen* zur 8:ten, *schwören* und *schallen* dagegen zur 5:ten Gruppe zu zählen. — Welche besondere Ähnlichkeit *stehen*, *stand*, *gestanden* mit dem Typus *graben* (a, u, a) hat, ist schwer zu ergründen.

Nach meiner Ansicht ist also die übliche Gruppierung der fraglichen einzelnen Verben weder in einer praktischen Zwecken dienenden noch in einer wissenschaftlichen neuhochdeutschen Grammatik berechtigt. Da einmal diese Verben sich keiner der neun regelmässigen Ablautreihen fügen, gehören sie in keine der neun entsprechenden regelmässigen Grup-

pen, sondern müssen als Ausnahmen aufgenommen werden, wie ich dies in meinem Verzeichnis getan habe. [1])

c) Was die Stärkeverhältnisse der regelmässigen Gruppen betrifft, bildet der Typus *bleiben* die weitaus zahlreichste Gruppe; danach folgen die Gruppen *schieben*, *brechen* und *binden*. Noch kleinere Gruppen bilden die Typen *sehen*, *schlafen* und *fahren*. Die kleinste Gruppe *schwimmen* umfasst nur 6 Verben; da diese aber sämtlich vollkommen gleichartig gebeugt werden und auch durch ihren Stammausgang scharf von den Verben der zunächst stehenden Gruppe *binden* abgegrenzt sind, liegt kein Grund vor, ihnen den Rang einer regelmässigen Gruppe abzusprechen.

Noch schwächer als die Ablautreihe *i, a, o* ist genau genommen in der jetzigen Sprache die Ablautreihe *e, o, o* vertreten. Das unten stehende Verzeichnis nimmt zwar 14 hierhergehörige Verben auf, aber unter diesen werden einige, wie *bewegen*, *pflegen*, *weben* jetzt nur noch selten stark gebeugt, andere, wie *schmelzen*, *schwellen*, haben neben der starken auch schwache Biegung; *dreschen* hat neben dem Imperf. *drosch* auch *drasch*, und mehrere sind überhaupt mehr oder weniger selten. In einer Schulgrammatik, wo die meisten Verben dieser Gruppe füglich ausgelassen werden könnten, könnte dieselbe vielleicht daher auch zu den Verben mit unregelmässigen Ablautreihen gezählt werden.

Unter diesen letztgenannten Verben stehen einige ganz vereinzelt da, andere bilden kleine Gruppen von 2 bis 4 Verben. Am grössten sind die Gruppen *saufen* und *liegen*, deren Ablautreihen jedoch unmöglich zu den regelmässigen zu zählen sind, u. a. weil die Verben der ersteren Gruppe

[1]) Bei den Verben *gebären*, *gären*, *schwären*, *wägen* kann das *ä* füglich als eine lediglich graphische Variante von *e* betrachtet und diese Verben folglich in die Gruppen IV bzw. V aufgenommen werden. — Nur in dem vorzüglichen kleinen Werke von *O. Weise*: »Deutsche Sprach- und Stillehre« (1901), finde ich betreffs des Verhältnisses der Verben mit unregelmässigen Ablautreihen zu den regelmässigen Gruppen dieselbe Anschauung anerkannt die ich oben entwickelt habe. — *L. Sütterlin*, Die deutsche Sprache der Gegenwart, hat eine Einteilung in 13 Gruppen, die ich nicht billigen kann.

teilweise auch schwach gebeugt werden und die der letzteren Gruppe (*liegen*, *bitten*, *sitzen*) unter sich nicht gleichmässig sind.

II.

a) Der Zusammenfassung der Ablautgruppen der starken Verben in grössere Gruppen wird gewöhnlich das Verhältnis des Stammvokals des Perf. Part. zu den Stammvokalen des Infinitivs und des Imperf. Ind. zu Grunde gelegt. Nach diesem Prinzip verteilen sich die neun regelmässigen Ablautgruppen auf drei grössere Gruppen folgendermassen:

a) der Vokal des Perf. Part. und des Infinitivs übereinstimmend: 1) *a*, *ie*, *a*; 2) *a*, *u*, *a*; 3) *e*, *a*, *e*:

b) der Vokal des Perf. Part. und des Imperf. Ind. übereinstimmend: 4) *e*, *o*, *o*; 5) *ie*, *o*, *o*: 6) *ei*, *i(e)*, *i(e)*;

c) der Vokal des Perf. Part. sowohl von dem Vokal des Infinitivs als von dem des Imperf. Ind. abweichend: 7) *e*, *a*, *o*; 8) *i*, *a*, *o*; 9) *i*, *a*, *u*.

Es ist hier gleich zu betonen, dass sowohl diese, wie auch jede andere Zusammenfassung der neun Gruppen in grössere Gruppen das Gepräge des Künstlichen trägt. Wenn obige Einteilung nach demjenigen Kriterium beurteilt wird, das oben für das Vorhandensein einer natürlichen Flexionsgruppe festgestellt wurde, so besteht sie nicht die Probe. Die zu *a*) gehörige Gruppe *e*, *a*, *e* stimmt weniger mit den gleichfalls zu *a)* gehörigen Gruppen *a*, *ie*, *a* und *a*, *u*, *a* überein, als mit der zu *c)* gezählten Gruppe *e*, *a*, *o*. Die unter *b)* aufgenommene Gruppe *e*, *o*, *o* steht der unter *c)* aufgenommenen Gruppe *e*, *a*, *o* entschieden näher als der unter *b)* aufgenommenen Gruppe *ei*, *i(e)*, *ie*; u. s. w. — Ganz in derselben Weise verhält es sich, nebenbei gesagt, vielfach auch auf anderen Gebieten der Flexionslehre der deutschen und anderer Sprachen. [1])

[1]) So lassen sich die regelmässigen neuhochdeutschen Substantive nach den verschiedenen Endungen des Singulars und des Plurals einwandsfrei in

Eine Zusammenfassung der natürlichen Flexionsgruppen in mehr oder weniger lose zusammengehörige Gruppenreihen ist nichtsdestoweniger berechtigt, wenn nur damit wesentlich keine andere Bedeutung verbunden wird, als einen besseren Überblick der verschiedenen Bildungsweisen von einem gewissen Gesichtspunkte aus zu ermöglichen. Bei einer vollständigen deskriptiven Darstellung sollte man sich übrigens nicht mit einer solchen Übersicht begnügen; es empfiehlt sich vielmehr zu zeigen, wie sich die natürlichen Flexionsgruppen nach allen einschlägigen Gesichtspunkten ordnen lassen.

Die oben berührte Einteilung der neun regelmässigen Ablautgruppen der starken Verben in drei Hauptgruppen hat ihre Bedeutung darin, dass in derselben die Übereinstimmung oder Verschiedenheit der drei Ablautvokale innerhalb ein und derselben Gruppe deutlich zum Vorschein kommt. Da dies ein wesentliches Merkmal des Ablautwechsels bildet, ist gegen diese Einteilung, mit der oben gemachten Einschränkung, nichts einzuwenden.

b) Ein anderes Prinzip der Einteilung gewährt die Übereinstimmung oder Verschiedenheit des Stammvokals einer gewissen Ablautform (Infinitiv, Imperf. Ind. oder Perf. Part.) bei verschiedenen Ablautgruppen. Besonders möchte ich auf die Einteilung nach dem Stammvokal des Infinitivs aufmerksam machen, indem ich zugleich bemerke, dass auch in dieser Hinsicht, ebenso wie bei der Einteilung nach dem erstgenannten Prinzip, es sich um keine natürliche Gruppenbildung handeln kann, sondern dass auch diese Einteilung nur die Bedeutung einer übersichtlichen Zusammenfassung von einem Gesichtspunkte aus beansprucht.

Nach dem Stammvokal des Infinitivs verteilen sich die Ablautgruppen auf vier Gruppenreihen in folgender

gruppen einteilen (3 Fem., 4 Mask. und Neutra, 1 nur Mask.); rliche und alle Ansprüche befriedigende Reduktion dieser iner kleineren Anzahl Hauptgruppen ist aber schlechterdings un-

a) Ablautgruppen mit dem Infinitivvokal *a:* 1) *a, ie, a;* 2) *a, u, a;*

b) Ablautgruppen mit dem Infinitivvokal *e:* 3) *e, a, e;* 4) *e, a, o;* 5) *e, o, o;*

c) Ablautgruppen mit dem Infinitivvokal *i:* 6) *i, a, o;* 7) *i, a, u;* 8) *ie, o, o;*

d) Ablautgruppe mit dem Infinitivvokal *ei:* 9) *ei, i(e), i(e).*

Diese Einteilung, die dem unten abgedruckten Verzeichnis zu Grunde liegt, sollte m. E. auf Grund ihres grossen praktischen Wertes besonders in den Schulgrammatiken als Haupteinteilung der starken Verben zur Anwendung kommen, was übrigens nicht hindert, dass eine zusammenfassende, nach dem zuerst erwähnten Prinzip geordnete Übersicht der regelmässigen Gruppen daneben in die Grammatik aufgenommen werden könnte. Der Infinitiv, dessen Stammvokal sich in den meisten oder allen Präsensformen wiederfindet, ist die Verbalform, wovon der Lernende zunächst ausgeht, und die sich in erster Linie seinem Gedächtnis einprägt. Der Lernende wird daher den klarsten Überblick über die verschiedenen Möglichkeiten des Ablautwechsels bekommen, wenn die Verben mit regelmässigen Ablautreihen nach dem Infinitivvokal geordnet durchgenommen werden. — Im Zusammenhang mit den Verben von einer jeden der oben aufgestellten vier Gruppenreihen sind diejenigen einzelnen Verben mit gleichem Infinitivvokal zu lernen, welche Ausnahmen von den regelmässigen Ablautreihen bilden, und zuletzt die einzelnen Verben, wo keiner der gewöhnlichen Infinitivvokale *a, e, i, ei* auftritt. Werden die starken Verben in dieser Reihenfolge durchgenommen, so ist Aussicht vorhanden, dass das systematische Studium der Ablautverhältnisse dem Lernenden zugleich den grössten möglichen praktischen Nutzen bringt.

III.

Es erübrigt die Frage von der Gruppierung der starken Verben innerhalb jeder der neun regelmässigen Ablautgrup-

pen zu berühren. Wie aus dem Verzeichnisse S. 152 näher zu ersehen ist, werden die verschiedenen Verben ein und derselben Gruppe nur in den Gruppen VI und VII ganz gleichmässig gebeugt; in allen übrigen Gruppen kommen innerhalb derselben Gruppe Unterschiede vor. In den Gruppen I—IV und VIII—IX verhalten sich die zu derselben Gruppe gehörigen Verben ungleichmässig in Bezug darauf, ob die Quantität des Stammvokals in den Formen ein und desselben Verbums unverändert bleibt oder wechselt *(befehlen — befiehl*, aber *nehmen — nimm, schieben — schob*, aber *kriechen — kroch*). In jeder der Gruppen II—V kommen qualitative Unterschiede in Bezug auf den Stammvokal gewisser Präsensformen vor *(wachsen — er wächst*, aber *schaffen — er schafft; fechten — ficht*, aber *heben — hebe)*. In der Gruppe IV ist ein ungleichartiger qualitativer Wechsel des Stammvokals im Imperf. Konj. zu verzeichnen *(brechen — bräche; befehlen — beföhle; sterben — stürbe)*. In den Gruppen VIII und IX schliesslich kommt bei einigen Verben ein unregelmässiger Wechsel des Stammauslauts vor *(fliehen — geflohen*, aber *ziehen — gezogen; meiden — gemieden*, aber *leiden — gelitten)*.

Es scheint mir nun, dass der Leser einen besseren und leichteren Einblick in diese mannigfachen Ungleichmässigkeiten innerhalb der einzelnen Gruppen bekommt, wenn die einer Gruppe angehörigen Verben nicht — wie dies in den Grammatiken üblich ist — alphabetisch verzeichnet, sondern mit Rücksicht auf die genannten Ungleichmässigkeiten geordnet sind, wie ich dies in meinem Verzeichnis getan habe. Ich bemerke, dass in einer für die Schule bestimmten Grammatik die Unterabteilungen dabei nicht so vollständig wie in dem unten stehenden Verzeichnis durch besondere Rubriken angegeben zu sein brauchten. [1])

---

[1]) Aus verschiedenen Gründen finde ich, dass bei der Aufstellung des Systems der starken Verben folgende Ungleichmässigkeiten nicht zu berücksichtigen sind: *a)* die Anwendung von Endungen mit oder ohne *e (er bindet*, aber *er sinkt)*; *b)* das Vorkommen des *s, t, sch, st* als »gemischtes Stamm- und Endungselement» *(lassen — du lässt, halten — er hält*, aber *fallen — du*

Ich gehe aber noch einen Schritt weiter und behaupte, dass auch innerhalb einer Gruppe oder Untergruppe, deren sämtliche Verben bezüglich der Biegung ganz gleichartig sind, die alphabetische Reihenfolge nicht die beste ist, sondern dass es methodischer, wie auch mit Hinsicht auf das praktische Erlernen vorteilhafter wäre, diese Verben nach dem Stammauslaut zu ordnen. Es empfiehlt sich dabei, wie in meinem Verzeichnis zuerst Stämme, die auf einen Vokal auslauten, und dann die auf eine Labiale, eine Dentale und eine Palatale auslautenden Stämme aufzuführen Es ist nicht zu bezweifeln, dass in der psychophysiologischen Organisation des Individuums, die seinen sprachlichen Tätigkeiten zu Grunde liegt, die Übereinstimmung der Stammausgänge eine nicht zu unterschätzende Rolle spielt, wie ja dies auch aus vielen Tatsachen der während der historischen Entwickelung durchgedrungenen analogischen Umbildungen erhellt. Eine deskriptive Flexionslehre, die auf die Tätigkeit der psychologischen Kräfte Rücksicht nehmen will, sollte darum nicht versäumen, alle bei dieser Tätigkeit in Betracht kommenden Umstände zu beachten und schon durch die Aufstellung der Flexionsgruppen deutlich hervortreten zu lassen.

Über den psychologischen Zusammenhang, der in dem jetzigen System der starken Verben zwischen den verschiedenen Stammausgängen einerseits und den verschiedenen Qualitäten der Ablautvokale und sonstiger Stammvokale sowie der Quantität der Stammvokale andererseits besteht, wäre vieles zu bemerken, wobei zugleich die Stammvokale und Stammausgänge der schwachen Verben in Betracht zu ziehen wären. Dies würde jedoch über die diesem Aufsatz gesteckten Grenzen hinausführen

---

fällst, er fällt; waschen — du wäscht; bersten — du birst); c) solche lautlichen Wechsel des Stammausgangs, die auf allgemeinen, in der jetzigen Sprache noch lebendigen Lautgesetzen beruhen *(meiden — mied; preisen — preist); d)* lediglich orthographische Ungleichmässigkeiten *(brechen — brach,* aber *erschrecken — erschrak;* die Bezeichnung der Vokalquantität in *nehmen,nimm).*

Ich lasse unten ein Verzeichnis der starken Verben (Gesamtzahl 162) folgen, bei dessen Abfassung die oben entwickelten Prinzipien der Einteilung befolgt worden sind. Ich habe dabei, um meine Aufgabe zu vereinfachen, nur Formen, die in dem jetzigen guten Sprachgebrauch vorkommen, berücksichtigt. In den regelmässigen Gruppen VI—IX war es nicht nötig, sämtliche Verben zu verzeichnen, sondern habe ich nur je einen Vertreter der verschiedenen Stammausgänge aufgenommen. Bei den Verben mit unregelmässigen Ablautreihen ist der Kürze halber nur die Qualität der Ablautvokale angegeben, andere Eigentümlichkeiten der Biegung aber nicht berücksichtigt. Ausgeschlossen sind Verben, die nur im Perf. Part. starke Form haben, sowie das ganz unregelmässige *sein*; Verben, die neben der starken auch schwache Biegung haben, sind durch * bezeichnet.

I. Uschakoff.

I. Starke Verben mit regelmässigen Ablautreihen.

A. Verben mit dem Stammvokal ***a*** im Infinitiv.

I. Gruppe: ***a, ie (i), a*** (9 Verben).

1) *ā, ie, ā; ǟ:* *schlafen; braten, raten; blasen.*

2) *ă, ie, ă; ä̆:* *halten; lassen; fallen.*

3) *ă, ĭ, ă; ä̆:* *fangen, hangen* (Inf. auch *hängen*, siehe unten Verben mit unregelmässigen Ablautreihen).

II. Gruppe: ***a, u, a*** (9 Verben).

a) Präs. Ind. 2. 3. Sg. *ä:*

1) *ā, ū, ā; ǟ:* *graben; laden* (auch nach II, 4); *fahren; schlagen, tragen.*

2) *ă, ū̆, ă; ä̆:* *wachsen; waschen.*

3) *ă, ū, ă; ä̆:* *backen* (Imperf. auch schwach).

b) Präs. Ind. 2. 3. Sg. *a:*

4) *ā, ū, ā; ā:* *laden* (auch nach II, 1).

5) *ă, ū, ă; ă:* ** schaffen.*

B. Verben mit dem Stammvokal ***e*** im Infinitiv.

III. Gruppe: ***e, a, e*** (10 Verben).

a) Präs. Ind. 2. 3. Sg., Imperat. 2. Sg. *ie* oder *i:*

1) *ē, ā, ē; ie:* ***geschehen, sehen; geben*** (auch nach III, 2); ***lesen.***

2) *ē, ā, ē; ĭ:* ***geben*** (auch nach III, 1); ***treten.***

3) *ĕ, ā, ĕ; ĭ:*

*) ***fressen, messen, vergessen.***

) mit unregelmässigem Stammanlaut des Perf. Part.: ***essen.*

b) Präs. Ind. 2. 3. Sg., Imperat. 2. Sg. *e:*

4) *ē, ā, ē; ē:* ***genesen.***

IV. Gruppe: ***e (ä), a, o*** (20 Verben).

a) Imperf. Konj. nur *ä:*

1) *ĕ, ā, ǟ, ŏ; ĭ:* ***treffen; * erschrecken; brechen, sprechen, stechen.***

2) *ē, ā, ǟ, ŏ; ĭ:* ***nehmen.***

3) *ǟ, ā, ǟ, ō; ie (ä):* ***gebären.***

b) Imperf. Konj. *ö* (oder *ä*):

4) *ē, ā, ȫ (ǟ), ō; ie:* ***befehlen, empfehlen, stehlen.***

5) *ĕ, ă, ö̆ (ä̆), ŏ; ĭ:* ***gelten, schelten; bersten; dreschen*** (auch nach V, 2).

c) Imperf. Konj. *ü* (oder *ä*):

6) *ĕ, ă, ü̆ (ä̆), ŏ; ĭ:* ***sterben, verderben, werben; helfen; werfen; bergen.***

V. Gruppe: ***e (ä), o, o*** (14 Verben).

1) *ē (ǟ), ō, ō; ē:* ***heben, * weben; * gären, * scheren, schwären; * bewegen, * pflegen, * (er)wägen.***

2) *ĕ, ŏ, ŏ; ĭ:* ***fechten, flechten; * schmelzen, * quellen, * schwellen; dreschen*** (auch nach IV, 5);

C. Verben mit dem Stammvokal ***i*** im Infinitiv.

VI. Gruppe: ***i, a, o*** (6 Verben).

1) *ĭ, ă, ŏ (ä), ŏ: schwimmen* (1); *beginnen* (5).

VII. Gruppe: ***i, a, u*** (16 Verben).

1) *ĭ, ă, ă, ŭ: binden* (4); *sinken* (3); *dringen* (9).

VII. Gruppe: ***ie (i), o, o*** (23 Verben).

1) *ie, ō, ō:*

*) *fliehen* (1); *schieben* (2); *bieten* (1); *frieren* (2); *biegen* (3).

**) mit unregelmässigem Wechsel des Stammauslauts: *ziehen*.

2) *ie, ŏ, ŏ:*

*) **triefen* (1); *fliessen* (7); *kriechen* (2).

**) mit unregelmässigem Wechsel des Stammauslauts: *sieden* (Imperf. auch schwach).

3) *ĭ, ŏ, ŏ: *glimmen, *klimmen* (2).

D. Verben mit dem Stammvokal ***ei*** im Infinitiv.

IX. Gruppe: ***ei, ie*** oder ***i, ie*** oder ***i*** (35 Verben).

1) *ei, ie, ie: schreien* (2); *gedeihen* (3); *bleiben* (4); *meiden, scheiden* (2); *preisen* (2); *scheinen* (1); *schweigen* (2).

2) *ei, ĭ, ĭ:*

*) *greifen* (4); *gleiten* (4); *beissen* (4); *gleichen* (5);

**) mit unregelmässigem Wechsel des Stammauslauts: *leiden, schneiden*.

II. Starke Verben mit unregelmässigen Ablautreihen.

A. Verben mit den Stammvokalen ***a, e (ä), i (ie), ei*** im Infinitiv (9 Verben):

1) *a, o, o: *schallen;* 2) *e, a, a: stehen;* 3) *e, i, a: gehen;* 4) *ä, i, a: *hängen;* 5) *e, u (a), o: werden;* 6) *i (ie), a, e: liegen; bitten; sitzen;* 7) *ei, ie, ei: heissen.*

B. Verben mit den Stammvokalen ***o, ö, u, ü, au*** im Infinitiv (14 Verben):

1) *o, a, o: kommen;* 2) *o, ie, o: stossen;* 3) *ö, o, o: erlöschen;* 4) *ö, u (o), o: schwören;* 5) *u, ie, u: rufen;* 6) *u, a, a: tun;* 7) *ü, o, o: lügen, trügen;* 8) *au, ie, au: laufen; hauen;* 9) *au, o, o: * schnauben, * schrauben, * saugen; saufen.*

Contribution à l'enseignement des verbes irréguliers en français

La lecture de la petite grammaire sommaire, insérée dans le nouveau *Manuel français* de M. Axel Rosendahl [1]), m'a suggéré l'idée de soumettre à la discussion de mes collègues deux questions concernant l'enseignement scolaire des verbes dits irréguliers.

I

Pour la commodité de l'enseignement, les grammairiens ont l'habitude de partager les différentes formes de chaque verbe irrégulier en un certain nombre de groupes, le lien d'unité de chaque groupe étant le radical commun. Voici ces groupes:

I. L'infinitif, le futur, le conditionnel présent.

II. Le singulier de l'indicatif présent, le singulier de l'impératif.

III. Le pluriel de l'indicatif présent, l'indicatif imparfait, le subjonctif présent, le pluriel de l'impératif, le participe présent.

IV. Le passé défini, le subjonctif imparfait.

V. Le participe passé, les temps composés, le passif.

Pour simplifier encore, on choisit souvent parmi toutes ces formes une forme de chacun des cinq groupes comme type du groupe en question. A l'aide de ces cinq formes

---

[1]) *Lärobok i franska för nybörjare,* Helsingfors 1905. — *Ranskankielen oppikirja alotteleville,* Porvoossa 1905.

typiques, appelées quelquefois «formes primitives», en suédois «stamformer», «hufvudformer», «temaformer», on forme ensuite régulièrement (exception faite pour des formes extra-irrégulières) toutes les autres formes du verbe, soit en échangeant ou en ajoutant des terminaisons, soit en combinant les formes avec un verbe auxiliaire. Tandis que les grammairiens qui font usage de ces formes «primitives» s'accordent à choisir pour I: l'infinitif, pour II: la 1ère pers. du sing. de l'indicatif présent, pour IV: la 1ère pers. du passé défini et pour V: le participe passé, il y a divergence pour le groupe III. M. Rosendahl a adopté comme forme principale («hufvudform») de ce groupe le participe présent, suivant en cela l'exemple des grammairiens suédois (Vising, Widholm, Edström, etc.), tandis que, dans la grammaire de Söderhjelm-Tötterman et les grammaires parues en Allemagne que j'ai consultées, c'est la 1ère pers. du pluriel de l'indicatif présent qui est donnée comme forme principale.[1]) Pour ma part, je crois que l'innovation de M. Rosendahl (car c'est une innovation par rapport à l'usage établi chez nous) n'est pas heureuse. En prenant comme forme principale du groupe III la 1ère pers. du pluriel de l'indicatif présent, il n'y a qu'*un seul* verbe *(être)* qui soit extra-irrégulier pour cette forme *(nous sommes,* radical du groupe III: *ét-).* Au contraire, selon le système de M. Rosendahl il y a *deux* verbes dont le participe présent n'est pas propre à servir de forme principale: *avoir* et *savoir (ayant,* rad. du gr. III: *av-; sachant,* rad. du gr. III: *sav-).* Il me semble, en outre, qu'il y a un certain avantage pratique à prendre deux formes thématiques dans le même temps (l'indicatif présent).

II

Dans la plupart des grammaires de la langue française, et aussi dans celle que vient de publier M. Rosendahl, les

---

[1]) Les grammaires de Söderhjelm-Tötterman et de Lücking n'établissent pas expressément de «formes thématiques», mais dans leurs tableaux des verbes irréguliers c'est la 1ère pers. du pluriel de l'indicatif présent qui représente visiblement le groupe III.

tableaux des verbes irréguliers me semblent donner trop de place au subjonctif présent. Ainsi M. Rosendahl, malgré le caractère très sommaire de sa grammaire, juge utile de nous indiquer le subjonctif présent des verbes *acquérir, bouillir, courir, dormir, fuir, mourir, tenir, boire, conduire, connaître, craindre, croire, croître, dire, écrire, lire, mettre, plaire, prendre, rire, traire, suffire, suivre, vivre, s'asseoir, devoir, mouvoir, recevoir, voir.* L'énumération de tous ces subjonctifs devient cependant complètement superflue, si l'on fait précéder le tableau des verbes irréguliers de la règle suivante:

> Le singulier et la 3ième pers. du pluriel du subjonctif présent ont le même radical que la 3ième pers. du pluriel de l'indicatif présent,

et que l'on introduise comme nouvelle «forme thématique» la 3ième pers. du pluriel de l'indicatif présent. On a donc *que je meure,* parce qu'on dit *ils meurent* (ind.), mais *que je coure,* parce qu'on dit *ils courent.* De cette façon on n'a besoin de mentionner dans un tableau sommaire des verbes irréguliers que les subjonctifs extra-irréguliers des verbes *aller, être, faire, avoir, falloir, pouvoir, savoir, valoir, vouloir.* Même il ne serait pas nécessaire d'indiquer la 1ère et la 2e pers. du pluriel des verbes *aller, valoir* et *vouloir,* puisque ces formes peuvent être tirées régulièrement de la 1ère pers. du plur. de l'ind. présent *(que nous allions, valions, voulions).*

Le thème complet du verbe *mourir* serait par conséquent:

I. *Mourir.*
IIa. *Je meurs.*
IIb. *Nous mourons.*
IIc. *Ils meurent.*
III. *Je mourus.*
IV. *Mort.*

Les seules formes extra-irrégulières seraient le futur et le conditionel, type *je mourrai.*

L'on pourrait, d'ailleurs, simplifier en omettant le n:o IIc toutes les fois que IIb et IIc ont le même radical. Donc:

I. *Courir.*
IIa. *Je cours.*

II[b]. *Nous courons.*
III. *Je courus.*
IV. *Couru.*

A. Wallensköld.

Besprechungen.

U. Lindelöfin ja J. Öhquistin Saksan Kielioppi. Suomenkielisiä oppilaitoksia varten suomentanut ja muodostellut *Axel Rosendahl.* Kolmas korjattu painos. Helsinki, Otava, 1905. 256 S. 8°.

In der Zeitschrift des pädagogischen Vereins (1897, S. 78 ff.) habe ich die erste Auflage der finnischen Bearbeitung von Lindelöf-Öhquists deutscher Sprachlehre besprochen und dabei an der Darstellung des Bearbeiters einige Berichtigungen gemacht, namentlich aber auf einige nicht unwichtige Punkte hingewiesen, wo in einer zweiten Auflage des Buches Zusätze und Erweiterungen meiner Ansicht nach vonnöten waren. Diese von mir vorgeschlagenen Zusätze und Erweiterungen hat der Bearbeiter in der im Jahre 1899 erschienenen zweiten Auflage beachtet und ausgeführt.

Im Laufe der Zeit, bei der fortgesetzten Anwendung des Buches in der Schule, hatte ich inzwischen die Erfahrung gemacht, dass die Darstellung auch noch in einigen anderen Punkten für Schüler mit finnischer Muttersprache allzu knapp war, weshalb ich in meinem Unterrichte die nötigen vervollständigenden Beispiele und Regeln den Schülern hinzudiktierte. So hatte ich vor allem bemerkt, dass eine eingehendere Behandlung des Gebrauches von *zu* vor dem Infinitiv den Schülern ganz notwendig war. Diese meine Erfahrungen teilte ich in einem in der Zeitschrift des pädagogischen Vereins (1899, S. 412 ff.) veröffentlichten Aufsatze mit, in der Hoffnung, dass sie bei der Ausarbeitung einer dritten Auflage der finnischen Bearbeitung Berücksichtigung finden würden.

Ich beginne deshalb die Besprechung dieser jetzt vorliegenden dritten Auflage mit der Bemerkung, dass die wesentlichsten in meinem zuletztgenannten Aufsatze ausgesprochenen Wünsche vom Bearbeiter auch berücksichtigt worden sind. Die bei weitem bedeutendste Erweiterung, die das Buch in seiner dritten Auflage erfahren hat, ist eben eine Darstellung der Fälle, wo ein Infinitiv mit *zu* anstatt eines *dass*-Satzes gebraucht werden darf und wo nicht (§ 199). Ich bin überzeugt, dass diese Erweiterung den

Schülern sehr willkommen sein und ihnen gute Dienste leisten wird. Damit ist ihnen der wichtigste und zugleich schwierigste Punkt im Gebrauche des Infinitivs mit *zu* auf eine befriedigende Weise klargelegt. Gern hätte ich aber gesehen, dass auch noch die übrigen Fälle, wo ein *zu* vor dem Infinitiv notwendig ist, etwas deutlicher veranschaulicht worden wären, was durch ein paar in § 198 eingerückte Beispiele und die Einteilung dieses § in Momente *a*) *b) c)* etc. sehr leicht hätte geschehen können. Ich meine Fälle von den Typen: *a*) *ich habe nicht Zeit zu spielen; b) bist du bereit zu sterben?; c*) *diese That ist nicht zu loben*. Ein Beispiel von dem Typus *c*) war ja in § 198 der zweiten Auflage vorhanden; ich sehe nicht ein, warum es aus der dritten ausgelassen worden ist; ich kann es nicht für überflüssig halten. In § 208 wird ja diese Konstruktion als bekannt vorausgesetzt; sie hätte wohl also verdient, wenigstens durch ein Beispiel in § 198 belegt zu werden. — Einen zweiten Punkt, wo der Bearbeiter einem von meinen Wünschen nur zur Hälfte entgegengekommen ist, bildet der § 121, wo es sich um die Wiedergabe des finnischen einen Infinitiv bestimmenden Reflexivpronomens bald durch das deutsche Reflexivum, bald durch ein persönliches Pronomen handelt. In der zweiten Auflage hatte der Bearbeiter die ihrer Formulierung nach misslungene Regel der ersten Auflage gestrichen und nur die Beispiele beibehalten. Dies wohl nach dem Vorbilde der verkürzten schwedischen Auflage, wo jedoch den Übersetzungen der Beispiele einige die Ableitung der Regel erleichternde Erklärungen beigefügt sind. Ich habe in meinem Aufsatze die Ableitung dieser Regel als eine Aufgabe bezeichnet, die allzu schwierig ist, um den Schülern überlassen zu werden und den Wunsch geäussert, dass den Beispielen eine richtig formulierte Regel nachgeschickt, oder wenigstens den Übersetzungen die Erklärungen, wie in der verkürzten schwedischen Auflage, beigegeben werden sollten. Nur dies letztere hat der Bearbeiter in der dritten Auflage getan. Es ist mir aber sehr zweifelhaft, ob damit für die Schüler genug getan worden ist. — Die übrigen von mir vorgeschlagenen, in die dritte Auflage aufgenommenen Zusätze sind ein paar Anmerkungen über den Gebrauch von Präpositionen anstatt des objektiven und des partitiven Genitivs.

Meine in Bezug auf eine dritte Auflage der Grammatik ausgesprochenen Wünsche sind aber keineswegs die einzigen, die in der neuen Auflage berücksichtigt worden sind. Auch die eingehende Besprechung der zweiten schwedischen Auflage, die Dr. I. Uschakoff in dieser Zeitschrift (1904, S. 1—14, 36—45, 96—114) veröffentlicht hat, ist verwertet worden, und viele von ihm vorgeschlagene Änderungen und Zusätze, die ohne grössere Umgestal-

tungen durchführbar waren, haben Aufnahme gefunden. Eine beträchtliche Anzahl von Regeln haben hierdurch eine genauere, zutreffendere Formulierung gewonnen, was in den meisten Fällen durch ganz leichte Änderungen oder ganz kleine Zusätze hat geschehen können, weniger gut gewählte Beispiele sind durch bessere, einwandsfreie ersetzt, kurze Regeln, die früher fehlten (z. B. die über den Unterschied zwischen den Präpositionen *aus* und *vor* in kausaler Anwendung), sind den Beispielen hinzugefügt worden. Alle einschlägigen Stellen aufzuzählen, gestattet der Raum hier nicht. Es sei nur die bedeutendste auf den Vorschlag von Dr. Uschakoff vorgenommene Änderung erwähnt: sie besteht darin, dass der Bearbeiter die früher auf drei verschiedene Stellen verteilten Beispiele und Regeln über den Gebrauch der determinativen Pronomina jetzt an einer Stelle vereinigt hat, sodass die Determinativa jetzt als eine besondere Gruppe auftreten. Es ist dies eine willkommene Konzentration, die auch eine hinlänglich scharfe Scheidung der Determinativa von den Demonstrativen zur Folge gehabt hat.

Ausser den bis jetzt berührten Änderungen und Zusätzen hat aber die neue Auflage noch eine nicht geringe Anzahl von solchen aufzuweisen, zu denen die Initiative, wenn ich nicht irre, vom Bearbeiter selbst herrührt. Es sind dies zum grössten Teil kleinere oder grössere Gruppen von Beispielen und kurze vervollständigende Regeln, die als Anmerkungen den Paragraphen nachgeschickt sind und den Zweck haben, die besprochenen sprachlichen Erscheinungen vielseitiger zu beleuchten, diese oder jene wichtigere Einzelheit hervorzuheben. Manchmal sind auch innerhalb der Paragraphen ein paar Beispiele hinzugekommen. Eine bedeutendere Erweiterung ist nur in der Behandlung der Substantiva zu verzeichnen, die eine Zahl-, Mass- oder Gewichtsbestimmung enthalten: teils ist die Beispielsammlung in § 23 bereichert worden, teils wird in § 24 gezeigt, dass die Benennungen von Zeitteilen eine Ausnahme von der aufgestellten Regel bilden. Es liegt in der Natur der Sache, dass die Schüler über diese sehr häufig vorkommenden Substantiva gut orientiert sein müssen, und eine Erweiterung der zweiten Auflage, wo die Darstellung auch meiner Erfahrung nach an diesem Punkte zu knapp war, ist deshalb hier sehr wohl am Platze. Den Ausfall des früheren § 25, der eine Folge der Erweiterung ist, kann man sich auch leicht gefallen lassen.

Wie aus dem oben gesagten hervorgehen dürfte, tragen wir keine Bedenken, die neue dritte Auflage gegenüber den früheren als einen erfreulichen Fortschritt zu bezeichnen. In seiner jetzigen vielfach berichtigten und vervollständigten Gestalt wird das ver-

dienstvolle Lehrbuch in allem Wesentlichen allen berechtigten Ansprüchen genügen und seinem Zwecke wohl entsprechen.

Edwin Hagfors.

Modern English Reader, II. A collection of tales and poems by English and American authors, with biographical and explanatory notes; by *Anna Bohnhof.* Helsingfors 1905. The Helios Company, Limited, Publishers.

Das vorliegende Buch schliesst sich als zweiter Teil an das wohlbekannte, im englischen Unterricht vielfach gebrauchte Lesebuch mit demselben Titel an, ohne dass irgend ein direkter Zusammenhang zwischen den beiden Büchern vorhanden wäre. Dieser zweite Band enthält einige leichtere Stücke, aber auch eine beträchtliche Anzahl von Lesestücken, die als schwierig, z. T. sogar als sehr schwierig bezeichnet werden müssen. Zur letzten Kategorie müssen vor allem die an und für sich recht interessanten Schilderungen aus Emersons »English Traits« gezählt werden. Die Zahl der im Buche vertretenen Autoren ist beträchtlich und die Auswahl ist im ganzen als gut gelungen zu bezeichnen, wenn auch selbstverständlich in derartigen Geschmacksachen die Ansichten auseinandergehen können und dem Rez. der Inhalt des ersten Bandes vielleicht besser gefallen hat. Auf eine Beurteilung der einzelnen Stücke muss der Rez. in dieser kurzen Anzeige verzichten.

In den »Biographical notes« werden in englischer Sprache kurze, z. T. sehr summarische Notizen über die im Lesebuche vertretenen Schriftsteller gegeben. Die »Explanatory notes« enthalten Übersetzungen ins Schwedische von schwierigeren Wörtern und Phrasen, vor allem von solchen Ausdrücken, die sich im Englisch-schwedischen Wörterbuche von E. Wenström (in der Vorrede stets unrichtig »Svensk-Engelsk Ordbok«) nicht finden. Selbstverständlich kann man hier und da im Zweifel sein, ob die gegebene schwedische Übersetzung wirklich die beste ist; bei dem eigentümlichen Charakter der englischen Phraseologie sind ja manche Ausdrücke so gut wie unübersetzbar. Ausserdem enthalten die »Notes« kurze historische und sachliche Erklärungen zu den Texten, die überhaupt korrekt zu sein scheinen, wenn auch die in solchen Noten unumgängliche Kürze manche Bemerkung ziemlich dürftig und allzu kategorisch erscheinen lässt und sich hier und da einige recht gewagte Behauptungen finden; so wird in den Noten z. S. 74 gesagt, dass König Alfred als der Gründer der englischen Litteratur angesehen werden kann und dass Chaucer der erste war, der in englischer Sprache Gedichte verfasste.

Leider muss gegen das Buch eine Anmerkung gemacht werden, die sich freilich nicht auf den Inhalt bezieht, die sich aber dennoch, wo es sich um ein Lehrbuch handelt, nicht als ganz und gar geringfügig bezeichnen lässt. Die Zahl der Druckfehler ist in gewissen Lesestücken recht gross und hier und da in den Anmerkungen geradezu ärgerlich. So sind z. B. in den Anmerkungen zu S. 117 mehrere der angegebenen Jahreszahlen fehlerhaft. Die Regierung Richards II. endete nicht 1397, sondern 1399; Karl I. bestieg den Thron nicht 1623, sondern 1625; Raleigh wurde hingerichtet nicht 1616, sondern 1618; Shakespeare starb nicht 1614, sondern 1616. Als Anfangsjahr der Regierung Richards III. wird 1893 (!) angegeben. In den Anmerkungen zu S. 121 wird behauptet, dass Strafford seit 1619 Minister Karls I (der 1625 König wurde!) war; u. s. w. Hoffentlich wird in einer folgenden Auflage mehr Sorgfalt auf die Korrektur verwendet werden.

U. L.

Skandinavisk Månadsrevy *för undervisning i de tre hufvudspråken (Tyska, Engelska, Franska)* redigerad af Universitetslektorerna vid Lunds universitet *Heinz Hungerland*, fil. doktor, lektor i tyska språket, *C. S. Fearenside*, Master of Arts, lektor i engelska språket, *Camille Polack*, Agrégé de l'Univ. de France, lektor i franska språket. Lund. Gleerupska Univ.-Bokhandeln (Hjalmar Möller). Leipzig — Otto Ficker. Preis (1:ter Jahrg.) 7: 50 Kr. Einzelne Nummer: 1 Kr.

Dass die drei ausländischen Lektoren an der Universität Lund ihr Licht nicht unter den Scheffel setzen wollen, sondern im Gegenteil einen ernsten Vorsatz haben, ihre Sprachkenntnisse in so weiter Ausdehnung wie nur irgend möglich in den Dienst des neusprachlichen Schulunterrichts in Schweden zu stellen, davon legt das Unternehmen, auf das ich hier meine Landsleute aufmerksam mache, ein erfreuliches Zeugnis ab.

Wie die Amtstätigkeit der Lektoren vorwiegend praktischer Art ist, so dient auch ihre Zeitschrift vor allem rein praktischen Zwecken. In der kurzen Anzeige, welche das erste Heft einleitet, wird das gemeinsame Ziel der drei Redakteure als ein doppeltes angegeben: einerseits wollen sie die Verbindung mit den drei grossen Kulturländern Deutschland, Britannien und Frankreich vermitteln, andererseits auf möglichst *praktische* Weise dem Unterrichte in den Sprachen derselben *nützen*.

Die bis jetzt erschienenen vier Hefte zeigen, dass die Redaktion sich bemüht dieses doppelte Ziel immer vor Augen zu halten. — Durch kleinere Mitteilungen von wichtigen Begebenheiten

im Kulturleben des Auslandes, Bücherbesprechungen und kurze Aufsätze (Schillerliteratur zum 100. Todestage des Dichters; Jules Verne) wird die Verbindung der skandinavischen Leser mit dem Kontinent aufrecht erhalten.

Vor allem wird jedoch die andere Seite des Programms — die rein praktische — hervorgekehrt. Jede Nummer enthält in dem betreffenden Fachabschnitt nützliche Ratschläge für die Wahl der Schullektüre, in dem »Briefkasten» werden Fragen verschiedenster Art beantwortet und am Schluss des Heftes werden eine Anzahl zu Übersetzungsübungen geeigneter Texte abgedruckt, die in der folgenden Nummer übersetzt und mit Varianten und Kommentaren versehen sind. Die Redakteure stellen ferner den Abonnenten eine Leihbibliothek zur Verfügung und erklären sich bereit Vorträge und Rezitationen in der Provinz zu halten.

Für die rein praktische Seite des Unterrichts ist also schon hinreichend gesorgt. Aber dies allein sichert nicht dem Unterrichte den Erfolg, dazu ist noch eine klare und nach der Prüfung des Lehrers richtige Methode erforderlich. Wird auch diese Seite des Unterrichts von der Redaktion von Skandinavisk Månadsrevy genügend beachtet? — Es lässt sich nicht läugnen, dass auch sprachpädagogische Fragen in den Spalten der Zeitschrift zur Sprache gebracht werden. Aber doch scheint es mir, dass gerade in dieser Beziehung etwas zu wünschen übrig bleibt. Von den drei Redakteuren ist es nur der deutsche Lektor, Dr. Hungerland, der Fragen obenerwähnter Art erörtert; von den übrigen werden sie nur oberflächlich gestreift. Und auch die Aufsätze Dr. Hungerlands (»Dichtung und Erziehung» und »Neusprachliche Studien und Realienkunde»), so fliessend und schwungvoll sie auch geschrieben sind, haben einen gar zu allgemeinen und schwebenden Charakter; sie lassen keinen positiven Gehalt beim Leser zurück.

Die Lehrer der modernen Sprachen haben wohl die vorliegende Zeitschrift schon freudig begrüsst; denn das rein Praktische im Unterricht der modernen Sprachen, das in den Fachzeitschriften bisher weniger beachtet gewesen ist, findet ja hier zum ersten Mal eine volle Würdigung.

Indem ich die neue Zeitschrift meinen Landsleuten empfehle und der Redaktion meine Anerkennung für das nützliche Unternehmen ausdrücke, möchte ich den Wunsch aussprechen, dass sprachmethodische Fragen etwas mehr behandelt und diesbezügliche Artikel mit solidem Inhalt geboten würden. [1]

Hugo Palander.

---

[1] *Korrekturnote.* Eben erhalte ich das 5. Heft von Skandinavisk Månadsrevy, aus welchem ich ersehe, dass die Anzahl der Mitarbeiter immer

Zeitschriften-Rundschau.

Die Neueren Sprachen, Bd. XIII, Heft. 5. *A. Altschul* hält SS. 257—269 eine kleine Sammlung guter Photographien für die geeignetsten »Bilder als Lehrmittel beim Unterricht in den neusprachlichen Realien.» In grösserem Umfange als bis jetzt will er Abbildungen von Kunstwerken zum Lehrgebrauch heraangezogen sehen, besonders »zur Erkenntnis der nationalen Eigenart» des betreffenden Volkes. — Polemik (SS. 310—313, u. Heft 7 SS. 334—344) zur Frage über die Abschaffung der schriftlichen Klassenarbeiten (Vgl. Neuphil. Mitteil. 1905 Heft. 5/6 Zeitschr.-Rundschau). — Heft 6, SS. 321—335 u. 7, SS. 385—401 *W. Münch*, Ein italienischer Vorgänger Miltons (Erasmo di Valvasone).

M. W.

Zeitschrift für den deutschen Unterricht, Jahrg. 19, Heft. 6. *L. Langer*, Kinder und Getier bei Detlev v. Liliencron. (SS. 342—367). Durch Litteraturproben aus den Werken des deutschen Dichters wie durch die Darstellung sonst will Verf. die Kinderliebe L:s und dessen Verständnis für die Natur und das Tierleben zeigen. — Heft 11. *A. Zippel*, Schillers Entwurf zum Demetrius. (SS. 673—700). Verf. versucht »den weiteren Aufbau des Dramas aus Schillers Aufzeichnungen zu schliessen.» (Schluss folgt.) — *Linde* prüft (SS. 707—711) die richtige Betonung »einiger Stellen in deutschen Gedichten» und zwar Verszeilen aus Hermann u. Dorothea. — *Böckelmann* will (SS. 712—717) das Dativ-*e* ganz ausmustern und polemisiert gegen Wustmann, der sich in seinem Buch »Allerhand Sprachdummheiten» für das Beibehalten des Dativ-*e* ausgesprochen hat.

M. W.

Zeitschrift für romanische Philologie, Bd. XXIX (1905), Heft 5: *A. Horning*, Lat. *Ambitus* im Romanischen (SS. 513—51). Mit bekannter Gründlichkeit untersucht der Verf. die Schicksale des lat. Wortes a m b i t u s und seiner Derivativen und kommt da-

---

wächst und dem entsprechend auch die sprachmethodische Seite mehr gewürdigt wird.

bei zu folgenden Ergebnissen: 1. Die Herleitung von *andain* aus indaginem ist sehr unwahrscheinlich, wo nicht unmöglich, die aus ambitus dagegen sehr wahrscheinlich. 2. Ambitus lebt nicht nur in *andain* fort, sondern ausserdem noch in einer nicht unbeträchtlichen Anzahl romanischer Bildungen. 3. Die Möglichkeit, dass it. *andare*, sp. *andar*, prov. *anar* mit ambitus in etymologischem Zusammenhange stehen, muss in ernste Erwägung gezogen werden.» Frz. *aller* gehe auf ambulare zurück.

A. W.

Protokolle des Neuphilologischen Vereins.

Protokoll des Neuphilologischen Vereins vom 30. September 1905, bei welcher Sitzung der Ehrenpräsident, der Vorstand, 12 Mitglieder und als Gast Professor Kaarle Krohn anwesend waren.

§ 1.

Der Vorsitzende eröffnete die Verhandlungen mit einer kürzeren Rede, worin er die Mitglieder willkommen hiess. Das vergangene Wirksamkeitsjahr des Vereins sei in gewöhnlicher, ruhiger Weise verflossen mit Sitzungen in der Regel jede dritte Woche. Es wäre natürlich wünschenswert, dass die Sitzungen etwas öfter stattfinden könnten, aber dann müssten auch eine grössere Anzahl der Mitglieder zu den Programmen Beiträge liefern als bisher. Dies könne z. B. in der Form von Besprechungen neuer sprachwissenschaftlicher oder sprachpädagogischer Werke geschehen. Solche Beiträge werde der Vorstand immer mit Dankbarkeit entgegennehmen. — Als ein Gewinn für die s. g. neusprachlichen Studien in unserem Lande wurde der Umstand hervorgehoben, dass seit dem Ende des letzten Semesters besondere Examina in germanischer und romanischer Philologie absolviert werden können, welche Wissenschaften also nunmehr als freistehende Fächer im Kandidatexamen in der philosophischen Fakultät gelten. Auch sei seit Anfang dieses Se-

mesters die romanische Philologie durch eine ausserordentliche personelle Professur an unserer Universität selbständig vertreten.

§ 2.

Als neues Mitglied des Vereins wurde vorgeschlagen und gewählt: Fräulein *Alida Ingman.*

§ 3.

Man schritt zur Wahl des Vorstandes und der Revisoren für das akademische Jahr 1905—1906. Dabei wurden als erster Vorsitzender Professor *A. Wallensköld* und als zweiter Vorsitzender Dr. *H. Palander* wiedergewählt. Anstatt des bisherigen Schriftführers Mag. phil. M. Wasenius, der in einem Brief an den Vorsitzenden erklärt hatte, er wünsche aus Mangel an Zeit nicht wiedergewählt zu werden, wurde als Schriftführer und Kassenverwalter Mag. phil. *Holger Petersen* gewählt. Als Revisoren wurden gewählt: Fräulein *Alida Ingman* und Mag. phil. *A. Långfors.*

§ 4.

Das Protokoll der letzten Sitzung des Frühjahrssemesters wurde verlesen und geschlossen.

§ 5.

Der Schriftführer verlas den Jahresbericht des vergangenen Wirksamkeitsjahres.

§ 6.

Lektor *Poirot* besprach die von Professor Henrik Schück vor Kurzem herausgegebene Arbeit »Studier i nordisk litteratur- och religionshistoria» I und II. [1])

Professor *Kaarle Krohn* meinte, Dänemark habe nie eine Baldersage gehabt: die Geschichte bei Saxo sei ganz norwegisch und isländisch, nur mit einigen dänischen Lokalsagen bereichert.

---

[1]) Sieh die Besprechung des genannten Werkes, Neuphil. Mitteil. Nr. 6, S. 127.

Professor K. teilte weiter mit, er gedenke binnen kurzer Zeit einen Aufsatz zu veröffentlichen, in welchem er zeigen werde, dass ein Baldermythus überhaupt nie existiert habe, sondern dass sowohl die Baldersage als die finnische Sage von Lemminkäinen aus ein und derselben christlichen Legende herstammten.

§ 7.

Dr. *Uschakoff* entwickelte einige Gesichtspunkte hinsichtlich der Einübung der deutschen starken Verben in den unteren Klassen. Einleitungsweise betonte Dr. U. die Notwendigkeit, die starken Verbformen früher als es bisher im allgemeinen der Fall gewesen, systematisch zu lernen. Um dazu Zeit zu bekommen, könne man z. B. die detaillierte Behandlung der Deklinationsgruppen der Substantive bis auf später aufschieben. — Die gewöhnliche Art und Weise des Themaaufsagens müsse man als nicht befriedigend betrachten. Ein besseres Verfahren wäre, einen kleinen Satz zu bilden, der jedoch so gewählt werden müsse, dass er nicht unnatürlich erscheine, wenn das Tempus verändert werde. Das Übersetzen von kleinen Übungssätzen sei ein vortreffliches Mittel; leider seien jedoch die Sätze, die zu diesem Zwecke in unseren Übungsbüchern vorkommen, zu schwer und gehörten auch gewöhnlich nicht der gesprochenen Rede an. Sätze mit einzuschaltenden Endungen hätten den Vorzug, dass man ausschliesslich mit deutschen Sätzen zu operieren brauche. Eine dritte gute Methode, die der Vortragende besonders empfehlen wolle, sei die, wonach die Schüler die Konjugation in ganzen aus Fragen und Antworten bestehenden Sätzen ausführen und zwar in der Weise, dass nicht nur die Personalformen, sondern auch andere in den Sätzen enthaltene Satzteile variieren. Die wechselnden sprachlichen Elemente, woraus diese Sätze von den Schülern gebildet werden sollen, müssten von dem Lehrer gegeben und auf die schwarze Tafel aufgeschrieben werden. Ein Schüler sollte die Frage stellen und ein anderer die Antwort geben. Substantiva könnten statt der Personalpronomina eingesetzt und auch sonstige Variationen gebildet werden.

Professor *Wallensköld,* dem das von Dr. U. vorgeschlagene System mit Fragen und Antworten sehr zusagte, um so mehr als es ja auch den Schülern Gelegenheit zur Selbstwirksamkeit gebe, meinte, es wäre praktisch zum Gebrauch der Schüler ein kleines Heft mit Mustern von solchen Fragen und Antworten drucken zu lassen.

Lektor *Öhquist* fand die Methode ansprechend, praktisch und nützlich. Doch müssten nicht nur die Wörter, sondern auch die ganze Wendung so weit mög ich Texten entnommen werden, die den Schülern schon bekannt sind. Man müsse mit der Einübung so lange warten, bis eine gewisse Anzahl Lesestücke durchgenommen sind und die Schüler also die Sätze freier bilden und selbständiger variieren können. — Um das ganze noch praktischer zu machen, könne man gleichzeitig mehrere Verben einüben, deren Bedeutung es gestatte, den Platz des aufgeschriebenen Verbes einzunehmen.

Fräulein *Bohnhof* hielt das genannte Verfahren auch bei dem Erlernen der Hilfsverben und der schwachen Verben für sehr geeignet.

Dr. *Uschakoff* hob hervor, dass die von Lektor Ö. empfohlene freiere Bildung von Sätzen bei vorgerückteren Schülern am Platze sei. Was aber das Anfangsstadium betreffe, so zeige die Erfahrung, dass wenigstens schwächere Schüler deutsche Sätze in der von Lektor Ö. vorgeschlagenen selbständigeren Weise nicht bilden können. — Die Konjugation mit Fragen und Antworten in ganzen Sätzen könne natürlich nicht nur bei den deutschen starken Verben, sondern auch bei allen Verben und zwar auch denjenigen anderer Sprachen benutzt werden.

Frau *Råbergh* sprach als ihre Ansicht aus, dass jeder Lehrer sicherlich mit Dankbarkeit die Methode Dr. U:s bei dem Unterricht anwenden werde, zu deren Vorzügen man auch rechnen müsse, dass sie wahrscheinlich in hohem Grade die Schüler interessieren und ihre Aufmerksamkeit fesseln könne.

In fidem:

Holger Petersen.

Protokoll des Neuphilologischen Vereins vom 21. Oktober 1905, bei welcher Sitzung ausser dem Vorstande 14 Mitgliegder anwesend waren.

§ 1.

Das Protokoll der letzten Sitzung wurde verlesen und geschlossen.

§ 2.

Der Vorsitzende erklärte, es wäre sehr wünschenswert, wenn einige von den älteren Abonnenten der Neuphilologischen Mitteilungen, die die vergriffenen Nummern $^{15}/_{2}$ 1899, $^{15}/_{1}$—$^{15}/_{3}$ 1900, $^{15}/_{1}$—$^{15}/_{3}$ 1901, $^{15}/_{4}$—$^{15}/_{5}$ 1902 besitzen, diese im Interesse des Vereins dem Vorstande überlassen wollten [1]). Der Verein brauche nämlich diese Exemplare zur Komplettierung einiger unvollständigen Sammlungen.

§ 3.

Professor *Wallensköld* besprach eine von P. Clairin herausgegebene Broschüre: »Exercices français entièrement nouveaux«. Der Verfasser habe das Wörterbuch der französischen Akademie kritisch durchmustert und lege hier ein von scharfen Kommentaren begleitetes Verzeichnis über fehlerhafte Auskünfte, Definitionen und andere Unrichtigkeiten dieses Wörterbuches vor.

§ 4.

Dr. *Uschakoff* behandelte die Frage von dem Erlernen der starken Verben auf den höheren Stadien in der Schule. Das Wichtigste müsse schon auf den Anfangsstadien behandelt werden, hier solle man das schon Gelernte vervollständigen und befestigen. Jetzt erst sollten die Konjunktiv- und Konditionalformen gelernt werden, die durch vollständige Sätze veranschaulicht werden müssen.

Was die tabellarischen Verzeichnisse der Hauptformen der einzelnen starken Verben betreffe, wie sie in unseren Schulgrammatiken vorkommen, seien sie zu knapp und zu schematisch. Die Schulgrammatik sei nicht für Erwachsene bestimmt, sie sei kein Nachschlagebuch. Es sei nicht genügend dort nur die Formen darzustellen, auch auf die Einübung müsse Bezug genommen werden. In die Grammatik müssten daher Übungssätze aufgenommen werden, in denen die wichtigsten Themaformen wenigstens aller gewöhnlicheren starken Verben vorkämen. Diese Sätze sollten der natürlichen Umgangssprache entnommen und übrigens so gewählt werden, dass sie wo möglich auch die etwaigen verschiedenen Bedeutungen der Verben veranschaulichten. So könnten z.

[1]) Vgl. den Umschlag dieser Nummer.

B. bei dem Verbum *ziehen* die drei Hauptbedeutungen *(einen Wagen ziehen, in den Krieg ziehen, in eine andere Wohnung ziehen)* durch die Übungssätze beleuchtet werden. Bei den verschiedenen, zu derselben Gruppe gehörigen, ganz gleichmässig gebeugten Verben brauchten übrigens sämtliche Themaformen nicht überall durch Übungssätze vertreten zu sein und besonders könne das Imperf. Konj. oft wegfallen. Auch könnten weniger übliche Verben ohne weiteres aus dem Verzeichnisse ausgeschlossen werden.

Darnach ging der Vortragende dazu über, die traditionelle, im Wesentlichen auf historischem Grunde ruhende Gruppierung der starken Verben zu kritisieren. Um eine bessere Gruppierung zu gewinnen, wurde vorgeschlagen, die starken Verben erstens nach den vier gewöhnlichen Stammvokalen des Infinitivs *(a, e, i (ie)* und *ei*) zu ordnen und jede dieser Gruppen wiederum nach den Ablautsreihen in neun Unterabteilungen zerfallen zu lassen. Die Verben, die in diese Gruppen nicht hineinpassen, sollten als Ausnahmen folgen.

Dr. *Lindelöf* war der Meinung, dass der Vorschlag betreffend die Gruppierung der starken Verben nur in losem Zusammenhang mit der Frage von der Einübung derselben stehe. Es sei wohl von geringer Wichtigkeit, in welcher Reihenfolge die Verben von den Schülern erlernt werden, sie müssten ja doch die Themaformen jedes einzelnen Verbes für sich kennen. Eine Änderung in dieser Hinsicht sei wohl am Platze, doch sei es nicht nötig die Gruppierung nach dem Vokal des Infinitivs auszuführen, man könne sich damit begnügen, die Verben, die in die alten zehn Gruppen nicht genau hineinpassen, zu trennen und als Ausnahmen aufzunehmen. — Die Einführung der Übungssätze würde eine radikale Veränderung unserer Grammatiken und einen ansehnlichen Zuwachs derselben bedeuten, und würde der Grammatik vieles zuführen, was eigentlich dem Übungsbuch und dem mündlichen Unterricht des Lehrers angehöre. In keinem Falle dürfe die tabellarische Aufstellung der Themata weggelassen werden. In der ersten Auflage der Grammatik von Dr. L. und Lektor Öhquist hätten die Verfasser bei der Deklination der Nomina versuchsweise nur ganze Sätze aufgenommen; dies habe aber den schwächeren Schülern eine grosse Schwierigkeit bereitet, und die Verfasser seien darum in der zweiten Auflage wieder zu den einfachen Paradigmen zurückgekehrt.

Professor *Wallensköld* erkannte das Berechtigte des Strebens an, den grammatischen Unterricht so lebendig und so wenig schematisch wie möglich zu machen, was durch die Einführung von selbständigen Übungssätzen erreicht werde, und machte darauf aufmerksam, dass der Vorschlag Dr. U:s eine prinzipielle Bedeutung

habe und nicht nur die Verben, sondern auch für alle Teile der Formenlehre gelte. Prof. W. nehme aber einen etwas anderen Standpunkt als Dr. U. hinsichtlich der Frage von dem Gebrauch und dem Umfang einer Schulgrammatik überhaupt ein. Er sei immer der Ansicht gewesen, dass eine für Anfänger bestimmte Schulgrammatik hauptsächlich zur Repetition und Befestigung der während des Textlesens und der Konversation gewonnenen grammatischen Kenntnisse dienen solle. Deshalb könne sie kurz sein und eine gedrängte Fassung haben. Erst auf einem späteren Stadium dürfte den Schülern eine vollständigere Grammatik in die Hände gegeben werden. Ein Umstand, der gegen den Vorschlag Dr. U:s inbezug auf die Übungssätze spreche, sei, dass das Erlernen jener Sätze allzu viele Zeit in Ausspruch nehmen würde, welche nützlicher der Lektüre gewidmet werden könne. Auch würde die Herausgabe einer so weitläufigen Grammatik, wie die von Dr. U. vorgeschlagene, wohl auf materielle Hindernisse stossen.

Dr. *Uschakoff* replizierte zuerst Dr. Lindelöf. Es sei nicht notwendig neben den Übungssätzen die isolierten Themaformen anzugeben. Es genüge am Anfang jeder Gruppe den Wechsel des Stammvokals anzudeuten. Nur der Infinitiv könne an der Spitze der auf ein jedes Verbum bezüglichen Übungssätze stehen. Was die Paradigmata über die Deklination der Nomina betreffe, könnte das System mit vollständigen Sätzen sehr gut angewendet werden, wenn nur dasselbe Substantiv oder Adjektiv bei allen Kasus desselben Paradigmas beibehalten werde. Bei dem Erlernen könnten dann die Schüler eventuell von den Sätzen abstrahieren, um die durch den Druck besonders hervorgehobenen Biegungsformen noch sicherer einzuprägen. — Wenn auch der Umfang der Grammatik grösser werden sollte, so würde ja andrerseits die betreffende systematische Abteilung des Übungsbuches wegfallen. — Im Gegensatz zu Prof. Wallensköld, der das systematische Erlernen der Grammatik bis auf später aufschieben wolle, sei Dr. U. der Ansicht, dass eine frühe systematische Einübung der Biegungsformen und der syntaktischen Regeln sichere Kenntnisse bei den Schülern am besten fördere.

Frau *Råbergh* fand die Gruppierung nach dem Stammvokal des Infinitivs ausgezeichnet. Von besonderer Wichtigkeit sei es, die drei Gruppen mit dem Infinitivvokal *e* nach einander zu behandeln und dabei die Ausnahmen besonders zu berücksichtigen.

Dr. *Palander* war davon überzeugt, dass die Änderungsvorschläge Dr. U:s dem Unterricht von grossem Nutzen sein würden. Eine Nebensache sei, ob die Beispiele in der Grammatik oder in dem Übungsbuche stehen, die Hauptsache dagegen, dass bei dem Unterricht ein so grosser Wert den Übungssätzen zugeschrieben werde.

Die vorgeschlagene Einteilung der starken Verben sei praktisch und klar; man habe keine Ursache die alte historische beizubehalten. Gegenüber Dr. Lindelöf hob Dr. P. hervor, dass die Gruppierungsfrage auch hinsichtlich der Einübung sehr wichtig sei: die Verben müssten gruppenweise gelernt werden um Assoziationsgruppen bilden zu können. Was die von Prof. Wallensköld berührte Frage von dem erhöhten Preise einer so beschaffenen Grammatik betreffe, meinte Dr. P., dass bei einer so nützlichen Reform dieser Umstand keine Rolle spielen dürfe.

Fräulein *Bohnhof* schloss sich den von Prof. Wallensköld ausgesprochenen Ansichten vollständig an.

In fidem:

Holger Petersen.

Protokoll des Neuphilologischen Vereins vom 11. November 1905, bei welcher Sitzung der Vorstand und 13 Mitglieder anwesend waren.

§ 1.

Das Protokoll der letzten Sitzung wurde verlesen und geschlossen

§ 1.

Als neues Mitglied des Vereins wurde vorgeschlagen und gewählt: Fräulein *Siri Friman.*

§ 3.

Die wegen des Wechsels des Kassenverwalters zur Revision der Kasse ausersehenen Revisoren erstatteten folgenden Bericht:

Bei der heute bewerkstelligten Revision der Kassenverwaltung des Neuphilologischen Vereins, bei welcher wir einen Kassenbestand von Fmk. 1693:85 vorgefunden, haben wir konstatiert, dass die Verwaltung und die Rechnungen auf eine durchaus befriedigende Weise geführt worden sind, und schlagen wir deshalb

vor, dem zurücktretenden Kassenverwalter, Magister M. Wasenius Decharge zu erteilen.

Helsingfors den 11. November 1905.

Alida Ingman. Artur Långfors.

Dem vorigen Kassenverwalter wurde Decharge erteilt.

§ 4.

Dr. *Palander* besprach den Inhalt der bis jetzt erschienenen vier ersten Hefte der neuen Zeitschrift »Skandinavisk månadsrevy föı de tre hufvudspråken (tyska, engelska, franska)« [1]).

§ 5.

Frau *Freudenthal* referierte »German Grammar« von A. Fritsch und »Introductory to the German Grammar« von demselben Verfasser. Das ganze Werk biete überhaupt ein Bild seltsamer Vereinigung von alten und neuen pädagogischen Grundsätzen beim Sprachunterrichte. In Anbetracht der weitläufigen und etwas trocknen Darstellung eigneten sich diese Bücher eigentlich nicht für den Schulunterricht, sie könnten aber wegen der sorgfältigen und exakten Behandlung des Stoffes und wegen der vielen nützlichen Winke und Ratschläge dem Lehrer und auch denen, die durch Selbstunterricht deutsch lernen wollen, besonders empfohlen werden.

§ 6.

Professsor *Wallensköld* machte einige Bemerkungen hinsichtlich des neuen Buches von Dr. A. Rosendahl: »Lärobok i franska för nybörjare«. Einleitungsweise teilte der Vortragende sein allgemeines Urteil über das Buch mit, das er überhaupt gut und befriedigend gefunden habe. Als ein Verdienst wurde die Wahl der Lesestücke hervorgehoben, die meistens einen realen Inhalt darböten, indem sie die Geographie und die sozialen Verhältnisse Frankreichs berührten. Hierdurch sei der Forderung, die Prof.

---

[1]) Vgl. S. 162 dieser Nummer.

W. immer an ein solches Lesebuch gestellt habe, gerecht geworden. Einen Mangel dagegen bilde der Umstand, dass die phonetische Transskription bei den ersten Lesestücken nicht eingeführt sei, was diejenigen Lehrer, welche Anhänger der phonetischen Methode sind, nicht befriedigen könne. Prof. W. wollte nicht auf eine Detailkritik der Arbeit eingehen, sondern hob nur einige Punkte im Kapitel über die unregelmässigen Verba hervor. [1]).

Dr. *Uschakoff* kritisierte den Ausdruck »Stammformen« (»temps primitifs«) anstatt dessen er den Ausdruck »Themaformen« besser finde. Er wünschte überhaupt jede Ausdrucksweise zu vermeiden, welche den Schülern eine Auffassung beibringen könnte, eine Form sei aus einer anderen gebildet. — Hinsichtlich der Hauptfrage, schloss sich Dr. U. den von Prof. W. ausgesprochenen Ansichten überhaupt an. Als einen besonderen Grund dafür, dass die 1 P. Pl. Pr. Ind. und nicht das Pr. Part. in die Themaformen aufgenommen werden solle, führte Dr. U. an, dass jene Form die bei weitem gewöhnlichere sei und also einen um so grösseren praktischen Wert für die Schüler habe. Hinsichtlich der vom Prof. W. berührten Frage von der möglichsten Einschränkung der Zahl der Themaformen jedes einzelnen Verbes, war Dr. U. der Meinung, dass man immer eine gleiche Anzahl Themaformen bei allen Verben nennen müsse, wodurch eine grössere Klarheit erreicht werde. — Zuletzt erinnerte Dr. U. daran, er habe der Darstellung der französischen Verbformen einen Aufsatz gewidmet, der in dem Jahresbericht des schwedischen Normallyceums zu Helsingfors vom Jahre 1904 im Druck vorliege, wo er die Verbformen nach den Stammverhältnissen in 7 Gruppen geteilt habe.

Magister *Wasenius* teilte mit, er habe während seines letzten Aufenthaltes in Deutschland beim Hospitieren der Schulen gefunden, dass die 1 P. Pl. Pr. Ind. und nicht das Part. Pr. als Themaform vorkomme.

Frau *Freudenthal* machte darauf aufmerksam, dass auch Plötz die 1 P. Pl. Pr. als Themaform angebe.

In fidem:

Holger Petersen.

[1]) Vgl. S. 155 dieser Nummer.

Eingesandte Literatur.

Manual elemental de gramática histórica española por *R. Menéndez Pidal.* Segunda edición. Madrid, V. Suárez, 1905. VII + 272 S. 8:o.

Die verbesserte und bedeutend vermehrte zweite Auflage des vortrefflichen Werkes, dessen erste Auflage in diesem Blatte besprochen worden ist (Jahrg. 1904, S. 115 ff.).

Union, bulletin mensuel des professeurs de langues vivantes. 1:ère année, nos. 1—5 (août — décembre 1905). Rédaction et administration: Berlin C. 2, Breite-Strasse 5. Abonnement annuel pour tous les pays: M. 2,00 = Frs. 2,50 = 2/.—

Die Zeitschrift soll ein Organ für die Lehrer der neueren Sprachen, besonders für die Privatlehrer und die Lehrer der Privatschulen, sein. Die eingesandten Nummern enthalten kürzere sprachpädagogische Artikel, Besprechungen, belletristische Kleinigkeiten, Korrespondenz, Inserate, u. s. w.

L'Université de Paris et les établissements parisiens d'enseignemant supérieur. Année scolaire 1905—1906. Programmes sommaires. Renseignements divers. 98 S.

Die Redaktion dieses Blattes stellt Freiexemplare des Programmes zur Verfügung derjenigen Studierenden, welche die Absicht haben in Paris zu studieren.

Aus dem Verlage von *Max Niemeyer,* Halle a. S.:

Einführung in das Studium der altfranzösischen Literatur, im Anschluss an die Einführung in das Studium der altfranzösischen Sprache, von Dr. *Carl Voretzsch,* o. Professor der romanischen Philologie an der Universität Tübingen. XVIII + 573 S. 8:o. Geb. *M.* 9,—, geb. *M.* 10,—.

Wir kommen auf die Arbeit zurück.

Aus dem Verlage der *Gleerupschen Universitäts-Buchhandlung* in Lund:

Skandinavisk Månadsrevy för undervisning i de tre hufvudspråken (tyska, engelska, franska). N:o 4. 5.

Von den Zeitschriften, mit denen wir in Austausch stehen, sind folgende bei der Redaktion eingelaufen:

Scandinavië-Nederland, Tijdschrift voor Nederlandsche en Scandinavische Taal, Letteren en Kultuur: 1:e Jaargang. N:r 5.

Inhalt: Engelsk-Dansk-Hollandsk Sommermöde i Amsterdam, door *Vilh. Ludvigsen.* — Et ord til svar ved J. M. *Hoogvliet.* — Nederlandske Malere, ved *J. Tersteeg* — IJslanders, door *G. Brandes.* — Boeken en Tijdschriften. — N:o 6. Inhalt: Hollandske og Engelske Karaktertræk, af *L. Simons.* — Een Zweedsch avonturier (uit den tijd van den dertigjarigen oorlog, door *Henrik Schück.* — Engelsch-Hollandsch-Deensche bijeenkomst te Kopenhagen, door *Marg. Meijboom.* — Nederlandske Malere, ved *J. Tersteeg.* — Anthropologische onderzoekingen in Denemarken, door *W.* — Boeken en tijdschriften.

Modern Language Notes. Vol. XX. November 1905.

Tidskrift utgifven af Pedagogiska föreningen i Finland. — *Suomen kasvatusopillisen yhdistyksen aikakauskirja.* XLII 1905. N:rn 1. 2. 3/4. 5/6. 7.

Virittäjä, Kotikielen seuran aikakauskirja. N:r. 7.

Mitteilungen.

In der Deutschen Literaturzeitung 1905, Nr. 47 (25. Nov.) bespricht Prof. *A. Wallensköld* einen in den Finnisch-ugrischen Forschungen (Bd. IV) erschienenen Aufsatz von Prof. *E. N. Setälä*, benannt »Über die Sprachrichtigkeit.«

Im Arkiv för nordisk filologi, ny följd XVIII, SS. 175—205, hat Dozent *T. E. Karsten* einen Aufsatz »Nordiska ord belysta af finska« veröffentlicht.

Neuphilologische Mitteilungen

Nr. 7/8 1905

Inhalt

dieser den 4. Januar 1906 ausgegebenen Doppelnummer:

Folgende Personen haben es gütigst übernommen, die Anmeldung neuer Abonnenten sowie die Einsendung der Abonnementsbeträge an die Redaktion zu vermitteln:

Björneborg: E. Granit, Mag. phil.
Jyväskylä: T. R. Hirn, Mag. phil.
Kotka: L. Granit, Cand. phil.
Kuopio: Frau S. Waaramäki.
Lahti: Fräulein I. Emeleus, Mag. phil.
Sortavala: W. O. Streng, Mag phil.
Tammerfors: Fräulein A. Lindell.
Tavastehus: Fräulein E. Lahtonen, Mag. phil.
Uleåborg: K. Östberg, Mag. phil.
Vasa: E. Ström, Mag. phil.
Viborg: S. Nyström, Mag. phil.
Åbo: Axel Rosendahl, Dr. phil.
» Fräulein S. Wilén.

Folgende Nummern der Neuphilologischen Mitteilungen sind vergriffen: 15/2 1899, 15/1—15/3 1900, 15/1—15/3 1901, 15/4—15/5 1902. Frühere Abonnenten, welche diese Hefte besitzen und geneigt wären sie zu verkaufen, werden aufgefordert die obenerwähnten Nummern an die Redaktion zu senden, welche die Nummer 15/2 1899 mit 50 Penni und die übrigen (Doppelnummern) mit 1 Mark vergütigt.



NEUPH

MITT

190



NEUPH
MITT
190
6







